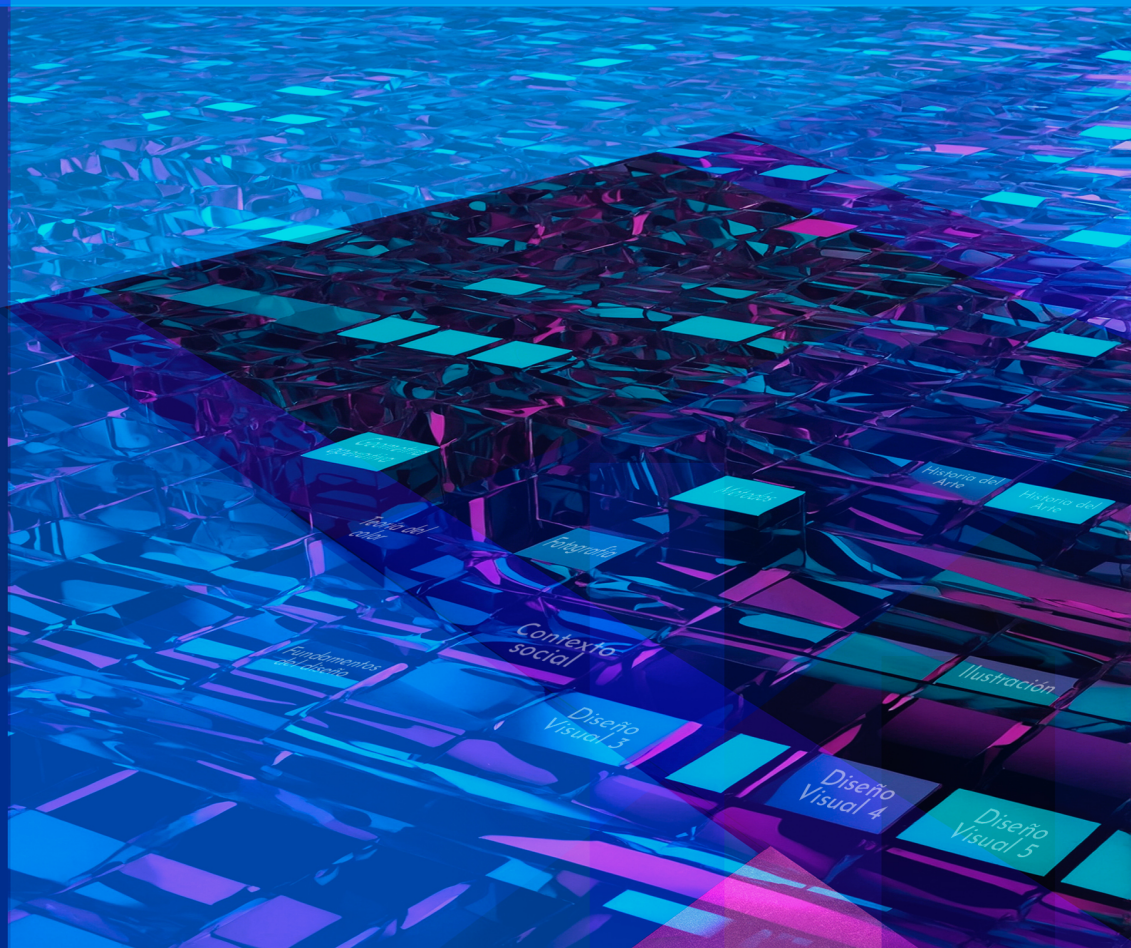


UMBRAL, CRISIS Y ANHELOS

DISEÑO GRÁFICO

1985 - 1995



Byron Rabe

Volumen 1

378.7281

R114u

v.1

Rabe Rendón, Byron Alfredo

Umbral, crisis y anhelos : diseño gráfico 1985-1995. -- Guatemala :

Universidad de San Carlos de Guatemala ; Facultad de Arquitectura ; DIFA, 2025
438p.

ISBN 978-9929-620-66-7

1. EDUCACIÓN SUPERIOR. 2. DISEÑO GRÁFICO -FUNDACIÓN - HISTORIA.
3. CREACIÓN PROGRAMA TÉCNICO -DISEÑO GRÁFICO. 4. DESARROLLO ACADEMICO - FACULTAD DE ARQUITECTURA. 5. MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES - USAC - CONFLICTOS POLÍTICO ACADÉMICOS

Facultad de Arquitectura

Junta Directiva

Arq. Sergio Francisco Castillo Bonini

Decano

Lic. Ilma Judith Duque

Vocal II

Arq. Mayra Jeanett Díaz Barillas

Vocal III

Oscar Alejandro La Guardia Arriola

Vocal IV

Laura del Carmen Berganza Pérez

Vocal V

M.A. Arq. Juan Fernando Arriola Alegría

Secretario Académico

Consejo de Investigación

Facultad de Arquitectura

Arq. Sergio Francisco Castillo Bonini

Decano

M.A. Arq. Juan Fernando Arriola Alegría

Secretario Académico

Arq. Ronald Herrarte

Dirección de Planificación

Dr. Arq. Miguel Ángel Chacón Veliz

Dirección de Escuela de Posgrado

Dr. Mario Raúl Ramírez de León (†)

Dirección de Investigación

MSc. Arq. Alenka Irina Barreda Taracena

Dirección de Escuela de Arquitectura

El contenido de este material es responsabilidad exclusiva de su autor. La obra se encuentra disponible en Acceso Abierto para copiarse, distribuirse y transmitirse con propósitos no comerciales. Todas las formas de reproducción y/o traducción por medios mecánicos o electrónicos deberán indicar como fuente de referencia el origen de la obra.



FACULTAD DE
ARQUITECTURA
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



Agradecimientos

Al personal del Archivo General de la USAC . Al Dr. Mario Ramírez (en memoria) por su apoyo al proceso y dedicación a la investigación dentro de la Facultad. A mi hija Karla por su aporte en el diseño y diagramación. A Alexander Sagastume por su asistencia y apoyo durante el proceso. A quienes proporcionaron fotografías y todos aquellos que ayudaron a identificar a las personas en las fotografías. A los entrevistados (todos identificados al final del libro) que me permitieron complementar la información documental obtenida y fortalecer el análisis fenomenológico, y a todos aquellos que de una forma u otra aportaron a este proceso.

Esta publicación fue posible gracias al apoyo financiero de la Dirección General de Investigación de la
Universidad de San Carlos de Guatemala

2025

UMBRAL, CRISIS Y ANHELOS: DISEÑO GRÁFICO 1985-1995

VOLUMEN I

Dr. Arq. Byron Alfredo Rabe Rendón

Esta obra rinde homenaje a la valentía de quienes, con dignidad, resistieron y defendieron un espacio académico y simbólico que, pese a su creciente proyección, trató de ser invisibilizado y excluido. Gracias a su lucha, hoy compartimos una misma facultad donde el respeto y la esperanza no son consignas, sino posibilidad viva; donde desde nuestras diferencias, seguimos creciendo hacia un horizonte común.

Dirección de Investigación de la Facultad de Arquitectura
Universidad de San Carlos de Guatemala

Contenido

Índice de Figuras

Índice de Tablas

Resumen

Abstract

Presentación **2**

Introducción **8**

Capítulo 1: Origen **13**

El escenario previo 15

Cambio de decano 16

Ataques a la USAC 18

El nuevo modelo político 19

Cambios en la conducción institucional 20

El plan para la facultad 21

La propuesta de una carrera técnica 23

Creación del programa técnico en Diseño Gráfico 27

El pensum de la carrera de Diseño Gráfico 34

Inicio de la carrera de Diseño Gráfico 38

Desafíos iniciales 43

La primera sede del PDG 45

Análisis 48

Capítulo 2: Incursión **53**

La intervención inicial 55

La propuesta de AEDA 62

El enfrentamiento directo 66

La propuesta de la paritaria 72

Análisis 77

Capítulo 3: Evolución	81
Un contexto complejo	83
Una cultura en proceso	86
Planificación didáctica	93
La agenda pedagógica y ajustes horarios	96
Los proyectos de integración	100
Una sistemática evaluación	108
Jornadas de actualización y capacitación	115
Programa de exposiciones	118
La comisión paritaria	126
Análisis	128
Capítulo 4: Consolidación	133
Un nuevo orden	135
Crecimiento del programa	137
El perfil del estudiante	142
El programa se afianza	148
La práctica supervisada	156
La variaciones y ajustes académicos	160
El proceso de graduación	163
Colaboraciones y asistencias	165
El cambio de administración	168
Análisis	171
Capítulo 5: Transición	175
Una nueva dirección para el PDG	178
Se suspende la guía de graduación	185
Los resultados del cuarto año del PDG	190
Análisis	194

Capítulo 6: Detonante **199**

Los primeros indicios	207
La inauguración interrumpida	212
La respuesta de junta directiva	217
La postura de la AEDA-Praxis	222
La intervención del claustro	226
Caso: programa de Diseño Gráfico	228
Concluye la segunda coordinación	231
Análisis	233

Capítulo 7: Resistencia **237**

Un nuevo gobierno democrático	239
Las pruebas de admisión del 91	241
Obstáculos a las graduaciones	244
De la provocación surgió la fuerza	254
La nueva asociación estudiantil	261
La representación ante junta directiva	265
Luchas por el reconocimiento	269
Análisis	277

Capítulo 8: Escalada **281**

Un complejo escenario nacional	283
La deriva moral	285
Unas difusas asambleas	297
La toma del edificio T2	306
Propuesta mínima del CCEU	312
La AEDA entrega el edificio	314
La reacción de Diseño Gráfico	315
Análisis	322

Capítulo 9: Contracorriente	327
Un nuevo liderazgo	329
La agresión preelectoral	335
La elección de vocales estudiantiles	339
El robo de la urna	341
Las protestas	343
Una declaración espontánea	348
Control total	351
Análisis	354
Capítulo 10: Indolencias	359
El dictamen de la primera comisión	361
La respuesta del sector docente	365
Una segunda comisión	369
Los argumentos para el cierre	371
Una controversial decisión	375
La tercera comisión	382
Suspensión de elecciones	384
Análisis	386
Conclusiones	391
Glosario mínimo aplicado	397
Bibliografía	413
Entrevistas	420

Índice de Figuras

Figura. 1.1

Fundadores de Diseño Gráfico en un evento del aniversario de 25 años de fundación (2012)

Figura 1.2

Red Curricular de la Carrera Técnica de Diseño Gráfico. 1986

Figura 2.1

Inauguración de la exposición de proyectos del curso Fundamentos del Diseño en la Alianza Francesa de Antigua Guatemala.

Figura 2.2

Exposición de proyectos en la Alianza Francesa de Antigua Guatemala.

Figura 2.3

Resultados de la Evaluación Docente del Primer Semestre de 1987.

Figura 2.4

Estudiantes de la sección B de la Primera promoción.

Figura 2.5

Red Curricular de la Carrera Técnica de Diseño Gráfico. 1987.

Figura 3.1

Estudiantes de la segunda y tercera promoción de Diseño Gráfico.

Figura 3.2

Estudiantes de la segunda y tercera promoción de Diseño Gráfico.

Figura 3.3

Logotipo ganador que representaba al PDG.

Figura 3.4

Muestra de trabajos de integración.

Figura 3.5 A

Resultado de la evaluación docente a nivel cuantitativo durante 1987.

Figura 3.5 B

Resultado de la evaluación docente a nivel cuantitativo durante 1988.

Figura 3.5 C

Resultado de la evaluación docente a nivel cuantitativo durante 1989.

Figura 3.6

Estudiantes de la tercera promoción en actividades académicas.

Figura 3.7

Exposición de proyectos en la Alianza Francesa de Antigua Guatemala.

Figura 3.8

Imágenes de Exposiciones de estudiantes y docentes de Diseño Gráfico.

Figura 3.9

Inauguración de Exposición de Profesores de DG, en la Casa de la Cultura de Antigua Guatemala.

Figura 3.10

La Galería El Attico, fundada en abril de 1988, un año después del inicio del Programa de Diseño Gráfico abrió sus puertas en varias oportunidades a estudiantes y docentes de Diseño Gráfico.

Figura 3.11

Inauguración de la exposición “Espacios” en La Galería El Attico.

Figura 3.12

Fotografía del catálogo de la Exposición de docentes de DG, “Exdográfica” en la Galería El Attico.

Figura 3.13

Exposición de proyectos de Diseño Gráfico en la Galería del Instituto Guatemalteco Americano (IGA).

Figura 3.14

Exposición de proyectos de Diseño Gráfico en la Galería del Instituto Guatemalteco Americano (IGA).

Figura 4.1

Crecimiento de inscripciones en el PDG, 1987-1989.

Figura 4.2

Estado civil de los estudiantes.

Figura 4.3

Combinación de Estudio y Trabajo.

Figura 4.4

Distribución de estudiantes por rango de edad.

Figura 4.5

Financiamiento de estudios

Figura 4.6

Formación secundaria de los estudiantes.

Figura 4.7

Estudiantes de la tercera Promoción (1989).

Figura 4.8

Profesores de Diseño Gráfico.

Figura 4.9

Mosaico en celebración del último año de la carrera, 31 de octubre de 1989.

Figura 4.10

Plan de Estudios 1990.

Figura 5.1

Estudiantes en actividad de cierre de pensum (1991).

Figura 6.1

Inauguración del Primer SEFAR, 10 de septiembre de 1990.

Figura 6.2

Manuscrito sobre las conclusiones de la Mesa 6 del Sefar.

Figura 6.3

Estudiantes de la segunda promoción en el atrio lateral de la catedral de La Antigua Guatemala.

Figura 6.4

Incremento en la matrícula de primer ingreso 1988-1990.

Figura 7.1

Imagen del reconocimiento pleno del CCEU para consolidar la creación de la AEDG.

Figura 8.1

Estudiantes de la promoción de 1992.

Figura 8.2

Integrantes de la promoción 1992

Figura 8.3

Estudiantes de la sexta promoción de Diseño Gráfico.

Figura 8.4

Grupo de estudiantes del movimiento estudiantil del PDG.

Figura 8.5

Imagen de la Carta abierta de la Asamblea Constituyente de Diseño Gráfico, de marzo de 1992.

Figura 9.1

Integrantes de la tercera promoción que se sumaron al liderazgo del movimiento estudiantil de Diseño Gráfico.

Figura 9.2

Manuscrito de la nota enviada a Junta Directiva en protesta por el desempeño durante las elecciones interrumpidas del 6 de octubre de 1992.

Índice de tablas

Tabla 1.1

Plan De Estudios Técnico En Diseño Gráfico. 1986.

Tabla 1.2

Docentes de Diseño Gráfico, por curso, sección y número de inscritos en el primer semestre de 1987.

Tabla 2.1

Docentes de Diseño Gráfico nombrados para el segundo semestre de 1987.

Tabla 3.1

Docentes de Diseño Gráfico nombrados para el segundo semestre de 1988.

Tabla 4.1

Docentes de Diseño Gráfico nombrados para el Primer Semestre de 1989.

Tabla 4.2

Docentes de Diseño Gráfico nombrados para el Segundo Semestre de 1989.

Tabla 5.1

Docentes contratados para el Programa de Diseño Gráfico durante el Primer Semestre de 1990.

Tabla 5.2

Docentes contratados para el Programa de Diseño Gráfico, segundo semestre de 1990.

Tabla 8.1

Cronología de los hechos.

Tabla 10.1

Proyectos de Graduación aprobados por la Coordinación del PDG a septiembre de 1992.

Siglas

AEDA

Asociación de Estudiantes de Arquitectura

AEDG / AesD

Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico

AEU

Asociación de Estudiantes Universitarios

BANVI

Banco Nacional de la Vivienda

CECON

Centro de Estudios Conservacionistas

CEG

Comité de Estudiantes de Diseño Gráfico

CCEU

Consejo Consultivo Estudiantil Universitario

CLEFA

Conferencia Latinoamericana de Escuelas y Facultades de Arquitectura

CONEVAL

Congreso de Evaluación de la Facultad de Arquitectura

CPR

Comités de Población en Resistencia

CRA

Congreso de Reestructuración de Arquitectura

CRN

Comisión de Reconciliación Nacional

CSU

Consejo Superior Universitario

DAJ

Dirección de Asuntos Jurídicos

DC

Democracia Cristiana

DIGI

Dirección General de Investigación

EPS

Ejercicio Profesional Supervisado

ERIS

Escuela Regional de Ingeniería Sanitaria y Recursos Hidráulicos

FARUSAC

Facultad de Arquitectura de la USAC

FENASTEG

Federación Nacional Sindical de Trabajadores Estatales Guatemaltecos

IGA

Instituto Guatemalteco Americano

IIME

Instituto de Investigación y Mejoramiento Educativo

IFES

Instituto Femenino de Estudios Superiores

JD

Junta Directiva

MAS

Movimiento de Acción Solidaria

ONG

Organizaciones no Gubernamentales

OTAN

Organización del Tratado del Atlántico Norte

PAN

Partido de Avanzada Nacional

PDG

Programa de Diseño Gráfico

PR

Partido Revolucionario

PSD

Partido Socialista Democrático

RC

Reforma Curricular

SEFAR 90

Seminario de la Facultad de Arquitectura 1990

SEDIGRAF

Seminario de Diseño Gráfico

STUSC

Sindicato de Trabajadores de la USAC

UASP

Unidad de Acción Popular y Sindical

UCN

Unión del Centro Nacional

UNAM

Universidad Nacional Autónoma de México

UNSI TRAGUA

Unión Sindical de Trabajadores de Guatemala

UPA

Unidad de Planificación de Arquitectura

URNG

Unidad Revolucionaria Nacional Guatemalteca

URSS

Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas

USAC

Universidad de San Carlos de Guatemala

Resumen

Durante la transición democrática de Guatemala a mediados de los años 80, un grupo de jóvenes arquitectos impulsó la creación de la carrera de Diseño Gráfico dentro de la Facultad de Arquitectura. Este esfuerzo culminó en enero de 1987 con el inicio de actividades del Programa Técnico en Diseño Gráfico (PDG), lo que representó un avance significativo para la educación superior en el campo de la comunicación visual.

Hacia el final del primer semestre, tras una breve confrontación con la Asociación de Estudiantes de Arquitectura, se conformó una comisión paritaria que, además de realizar los primeros ajustes al plan de estudios, consolidó una estrategia participativa clave para integrar a los distintos sectores del programa y fortalecer la identidad de la comunidad de Diseño Gráfico. Esta cohesión resultó determinante para la consolidación de su identidad académica y para la resistencia ante las amenazas que se avecinaban.

1990 fue un año que marcó un punto de inflexión con la llegada de una nueva administración, que desplazó la cultura de participación e inició un proceso de exclusión sistemática. La negativa a permitir la intervención del PDG en la organización de su propio seminario de evaluación, seguida de intentos por restringir el ingreso de nuevos estudiantes, fueron señales claras de un cambio institucional adverso. Además, la imposición de barreras para la graduación de los estudiantes profundizó el descontento y consolidó la lucha por la creación de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico. Sin embargo, tanto la administración como la AEDA se negaron a reconocerla, lo que intensificaría el conflicto y generaría una creciente resistencia del PDG frente a una progresiva marginación dentro de la facultad.

Palabras clave: Diseño Gráfico, movimientos estudiantiles, conflictos político-académicos, transformación académica y diseño curricular.

El periodo de hostilidades se prolongó y trascendió el ámbito administrativo, transformándose en una disputa por el control y la legitimidad institucional. Para la Facultad de Arquitectura, el conflicto representaba una lucha de poder; para el PDG, era una batalla por su supervivencia y el reconocimiento de su derecho a existir dentro de la universidad. La misma entidad que inicialmente apoyó la creación del programa, bajo una nueva dirección, ahora buscaba no solo desplazarlo de su espacio físico, sino también despojarlo de su legitimidad académica. En un corto lapso, Diseño Gráfico pasó de ser una carrera en expansión a enfrentar un bloqueo sistemático por parte de una estructura que obstaculizaba su consolidación y desplegaba tácticas recurrentes para su eventual eliminación. La situación mostraba la marginación del PDG, y una profunda fragmentación de intereses y deterioro de valores dentro de la institución.

Este libro documenta y analiza un período de intensas tensiones y confrontaciones que amenazó el desarrollo del Diseño Gráfico en Guatemala. A través de un examen detallado y reflexivo, reconstruye una historia de resistencia y visión en un contexto marcado por transformaciones geopolíticas. Más que un relato de transformación académica y conflicto es un testimonio de la perseverancia de quienes defendieron su espacio académico y simbólico, y contribuyeron a la consolidación de un campo profesional fundamental para el desarrollo cultural y social del país.

Abstract

During Guatemala's democratic transition in the mid-1980s, a group of young architects spearheaded the creation of the Graphic Design program within the Faculty of Architecture. This initiative culminated in January 1987 with the launch of the Technical Program in Graphic Design (PDG), marking a significant advancement in higher education in the field of visual communication.

By the end of its first semester, following a brief confrontation with the Association of Architecture Students (AEDA), a parity commission was established. This body not only implemented the first curricular adjustments but also consolidated a participatory strategy that proved essential in integrating the program's various sectors and strengthening the identity of the Graphic Design community. This cohesion played a crucial role in the program's academic consolidation and in its ability to resist the challenges that lay ahead.

The year 1990 marked a turning point with the arrival of a new administration that dismantled the prevailing culture of participation and initiated a process of systematic exclusion. The refusal to allow the PDG to participate in organizing its own evaluation seminar, followed by attempts to restrict new student admissions, signaled a clear shift toward an adverse institutional climate. Moreover, the imposition of barriers to student graduation deepened dissatisfaction and fueled the struggle for the creation of the Graphic Design Students' Association (AEDG). However, both the administration and the AEDA refused to grant it formal recognition, further intensifying the conflict and fostering increasing resistance from the PDG against its progressive marginalization within the faculty.

Keywords: Graphic Design, student movements, political-academic conflicts, academic transformation, curriculum design.

The period of hostilities extended beyond administrative disputes, evolving into a broader struggle over institutional control and legitimacy. For the Faculty of Architecture, the conflict represented a contest for power; for the PDG, it was a battle for survival and the recognition of its right to exist within the university. The very institution that had originally supported the program's establishment—now under new leadership—sought not only to displace it from its physical space but also to strip it of its academic legitimacy. In a short period, Graphic Design transitioned from a rapidly expanding program to facing a systematic blockade by an institutional structure that actively hindered its consolidation and repeatedly employed tactics aimed at its eventual elimination. The situation reflected the marginalization of the PDG and a profound fragmentation of interests, along with a deterioration of institutional values.

This book documents and analyzes a period of intense tensions and confrontations that threatened the development of Graphic Design in Guatemala. Through a detailed and reflective examination, it reconstructs a history of resistance and vision in a context shaped by geopolitical transformations. More than a narrative of academic transformation and conflict, it stands as a testament to the perseverance of those who defended their academic and symbolic space, contributing to the consolidation of a professional field that has become fundamental to the country's cultural and social development.

Presentación

El libro *Umbral, crisis y anhelos: Diseño Gráfico 1985-1995*, es una memoria institucional que nos eleva a la reflexión de la educación superior, nos invita a conocer la historia de la creación de la carrera de Diseño Gráfico y nos sumerge en hechos políticos, que afectaron no solo a la formación de la carrera de Diseño Gráfico, sino también a la Universidad de San Carlos de Guatemala y a nuestro país en general. Pero lo más relevante será descubrir con su lectura el nivel de resiliencia de los precursores del Diseño Gráfico en la Usac.

El autor de este libro Dr. Byron Rabe Rendón, tiene la facultad de compartir estos hechos, ya que ha estado desde la creación de la carrera de Diseño Gráfico y fue su primer coordinador. Además de su destacada trayectoria profesional de más de cuarenta años en la Universidad de San Carlos de Guatemala, donde ha ocupado diversos cargos, entre ellos, director general de Extensión Universitaria y, posteriormente, decano de la Facultad de Arquitectura. Su vasta experiencia en el arte, la escritura y la enseñanza, especialmente como profesor y coordinador de la carrera de Diseño Gráfico, le permite compartir sus conocimientos e investigaciones en esta obra, la cual se distingue por el rigor científico y la documentación de los hechos con evidencias primarias y secundarias, tanto documentales como a través de testimonios de actores directos.

Esta investigación asegura que los conocimientos y experiencias durante los años 80 y 90 no se olviden, lo cual es relevante no solo para profesionales y estudiantes de Diseño Gráfico, sino también para toda la comunidad san carlista. Proporciona datos valiosos sobre el surgimiento de una profesión en un periodo crítico en la Universidad de San Carlos de Guatemala y en un contexto político complicado para el país. Además, destaca el espíritu de lucha de muchos profesores y estudiantes del Diseño Gráfico.

Para entender el contexto de las dificultades que enfrentaron los pioneros de la carrera de Diseño Gráfico, el autor ofrece una cronología de diversos acontecimientos políticos significativos en Guatemala, como el proceso previo a la firma de la paz y el intento de autogolpe de Estado conocido como “el serranazo”, entre muchos otros eventos que se dieron en el marco de la creación de la carrera de Diseño Gráfico. Estos sucesos pusieron en riesgo la autonomía de la universidad en un momento en el que, a nivel interno, prevalecía la valentía de quienes perseveraron para mantener vigente la carrera de Diseño Gráfico.

Además de los desafíos políticos, hubo serias restricciones presupuestarias y una falta de infraestructura adecuada para el desarrollo de esta carrera. Muchos profesores se vieron obligados a impartir clases al aire libre, con pizarras portátiles, enfrentando enormes dificultades para acceder a los salones. La licenciada Marcia Dardón de Rendón enfatiza que, además de no permitir la inscripción de nuevos estudiantes, les bloquearon el acceso a las aulas. Relata cómo el coordinador de Diseño Gráfico autorizó que «diéramos clases en el laboratorio de fotografía, pero una alumna de Arquitectura que lideraba el movimiento en contra de Diseño Gráfico hizo colocar tablas y obstáculos para evitar que entráramos. Cuando lo notamos, decidí entrar gateando y los alumnos me siguieron.»

La lucha por la legitimidad de la carrera de Diseño Gráfico refleja un contexto político en crisis. Los argumentos en contra de la carrera mostraban una falta de análisis y contradicción con los principios legales, democráticos y académicos de la universidad. El autor presenta evidencias de los acontecimientos, tanto desde el ámbito

político como interno de la Facultad de Arquitectura. Sin embargo, a pesar de la oposición de algunos estudiantes y profesores, la carrera logró consolidarse, formando profesionales de excelencia que hoy contribuyen al desarrollo del país.

Desde sus inicios, esta carrera ha cumplido con los estándares académicos, permitiendo a sus egresados ejercer con eficiencia y ser reconocidos tanto en Guatemala como en el extranjero, en virtud de que desde su creación esta carrera se ha destacado por su calidad académica, ha buscado equilibrar la formación teórica y práctica, proporcionando una educación integral que contribuye significativamente al desarrollo de Guatemala. Hoy, la Universidad de San Carlos y la Facultad de Arquitectura se sienten orgullosas del prestigio internacional que la carrera de Diseño Gráfico ha alcanzado.

En la lectura se pueden encontrar diversos acontecimientos, con evidencia científica, que demuestran cómo lo político ha prevalecido sobre lo académico en la Universidad de San Carlos de Guatemala. Un ejemplo claro fue la decisión del Consejo Superior Universitario de suspender la inscripción de nuevos estudiantes en la carrera de Diseño Gráfico, una medida que iba en contra de las leyes, reglamentos y estatutos de la misma universidad y que violaba el derecho fundamental de la población al acceso a la educación.

La Universidad de San Carlos de Guatemala tiene el compromiso de formar profesionales con una visión crítica y de cambio social, además de defender lo público y los derechos constitucionales. Este compromiso no debe ser solo de profesores y estudiantes,

sino, principalmente, de las autoridades de turno. Resulta incomprensible cómo, a pesar de existir un marco legal que establece las obligaciones de la única universidad nacional, no se impidió la decisión de cerrar las inscripciones en la carrera de Diseño Gráfico. Es desconcertante que incluso algunos estudiantes se opusieran a que otros gozaran del derecho constitucional de ingresar a la única universidad pública de Guatemala.

Como parte importante de la historia de la carrera de Diseño Gráfico, es fundamental reconocer a quienes fueron actores directos de esta lucha, no solo por su valentía, sino especialmente por su perseverancia y coraje para enfrentar diversas adversidades y mantenerse siempre dispuestos, incluso trabajando en condiciones paupérrimas y afrontando la constante amenaza de las autoridades administrativas y estudiantiles que intentaban desaparecer esta profesión. Debemos verlos como un ejemplo, ya que lo escrito en este libro no son solo acontecimientos del pasado. Hoy en día, muchos estudiantes y profesores siguen sumergidos en la lucha por la autonomía y democracia de nuestra alma mater. Ellos podrán identificarse y aprender, mediante esta lectura, que es posible hacer brillar a nuestra casa de estudios si nos mantenemos firmes y perseverantes.

Al igual que ahora podemos celebrar la existencia de la carrera de Diseño Gráfico, un día no lejano celebraremos la liberación de nuestra alma mater y el cumplimiento fehaciente de sus leyes y reglamentos. Esta historia debe ser un precedente para las autoridades actuales, recordándoles que sus actos formarán parte de la historia.

Entre las lecciones aprendidas de este libro se destacan la persistencia, el coraje, la lucha, y sobre todo la efectividad del trabajo en equipo, la rigurosidad en la planificación educativa y la disposición para el trabajo coordinado para lograr el crecimiento académico. Fue ese nivel de desarrollo académico lo que desmanteló los falsos argumentos de quienes querían derrumbar la carrera de Diseño Gráfico, permitiendo finalmente su estabilidad y crecimiento. Por lo que tanto, estudiantes y profesores deberán valorar, no solo el hecho de contar con esta profesión en la única universidad pública de Guatemala, sino también a quienes en su oportunidad lucharon con dignidad por tan loable profesión.

Concluyo que, aunque hay muchos sucesos caóticos y dilemas entre la política y lo académico, después de muchos años de lucha, esta historia tiene un final feliz. Hoy podemos celebrar la existencia de la carrera de Diseño Gráfico, que sigue contribuyendo a la formación de profesionales de excelencia, beneficiando al país y haciendo historia, no solo en Guatemala, sino también en otros países.

Las dificultades que experimentó la comunidad de Diseño Gráfico demostraron cuán fuertes y valientes podían ser al enfrentar el acoso de profesores, estudiantes y autoridades de esa época. Nada fue impedimento para que su sueño se truncara y continuaran hasta lograr sus objetivos de contar con esta profesión, incluso cuando se estableció la posibilidad de crear su propia escuela fuera de la Facultad de Arquitectura.

Este libro es una inspiración, que nos permite conocer no solo una visión crítica de la historia de nuestro país y las adversidades ante la creación de la carrera de Diseño Gráfico, también nos motiva a no flaquear ante las dificultades y a comprender que la perseverancia y la unión nos permiten alcanzar nuestros objetivos. Para profundizar en cada uno de estos infortunios, invito al lector a adentrarse en este valioso aporte, que los llevará a conocer no solo esta carrera profesional, sino también a disfrutar de datos históricos de nuestro país durante esa época.

El Dr. Byron Rabe ha plasmado en este libro una crónica detallada de los desafíos y logros de la carrera de Diseño Gráfico. Su testimonio, junto con el de otros actores directos, proporciona una visión completa y documentada de esta historia de perseverancia. Además, nos exhorta a realizar nuevas investigaciones, al presentarnos un modelo metodológico con bases científicas, con un estudio exhaustivo de la creación de una carrera profesional y la importancia de conocer el contexto inicial de las diversas carreras existentes al identificar la historia de los hechos a partir de una permanente búsqueda de la verdad.

Verónica de Jesús Paz Castillo*

*Verónica Paz es psicóloga, máster en educación, PhD en filosofía y doctora en Investigación Social. Fue presidenta del Colegio de Psicólogos de Guatemala y galardonada como Profesional Ilustre por la Asamblea de presidentes de los Colegios Profesionales de Guatemala, también fue directora general de Extensión Universitaria.

Introducción

Umbral, crisis y anhelos: Diseño Gráfico 1985-1995, aborda los complejos procesos de desarrollo, conflicto y transformación que marcaron los primeros años del Programa Técnico en Diseño Gráfico (PDG) en la Facultad de Arquitectura de la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC). Por medio de un análisis exhaustivo, que entrelaza fuentes documentales con testimonios vivenciales, esta obra busca recuperar un vacío historiográfico persistente en torno al PDG y desentrañar las capas de significado que subyacen a este período.

Tras un próspero período inicial de desarrollo, la evolución temprana del Programa se vio obstaculizada por un cambio significativo en las políticas institucionales, provocado por la llegada de una nueva administración a la Facultad de Arquitectura (FARUSAC). Este cambio sumió al PDG en un estado de precariedad, y lo insertó en un campo de confrontación donde confluyeron disputas políticas, administrativas y simbólicas que moldearían profundamente su trayectoria académica y organizacional. Este giro administrativo generó una alteración en el horizonte de expectativas de la comunidad del PDG.

La dinámica de exclusión y control, arraigada en la experiencia vivida por los actores opuestos al programa, puso en evidencia nuevas relaciones de poder que permearon el ámbito interno de la Farusac. Este escenario interno se desarrollaba paralelamente al colapso global de los extremismos ideológicos, en tanto que en Guatemala se intentaba consolidar una democracia incipiente y frágil.

La intención de transformar el PDG y limitar su capacidad derivaba de un contexto de crisis, justificado por la escasez de espacio y presupuesto. Los eventos que precedieron y siguieron a distintas acciones y reacciones revelaron, no solo disputas administrativas y políticas, sino que también pusieron de manifiesto la manera en que los actores experimentaron y significaron su lugar dentro de la estructura universitaria. La disputa no se redujo a la gestión de recursos, implicó la configuración de imaginarios colectivos en torno al mundo vivido (Lebenswelt) –ese entramado de significados y experiencias pre-reflexivas que constituían la realidad cotidiana para los miembros de la comunidad del PDG–, así como al reconocimiento institucional y al sentido de pertenencia en un entorno en transformación.

A partir de distintas consideraciones, este libro presenta un escrutinio crítico que enfoca las estratificaciones de significado inherentes a la génesis y metamorfosis del PDG. Propone una interpretación analítica de los procesos históricos que han configurado su devenir, incitando así a la comunidad académica de la Facultad de Arquitectura y a la universidad en su conjunto a una reflexión profunda sobre las decisiones acaecidas y su posterior resonancia en la experiencia de sus miembros.

Más que un recuento de sucesos, se ofrece una interpretación crítica sobre los factores que influyeron en la enseñanza del Diseño Gráfico en Guatemala, revelando cómo las decisiones institucionales, las disputas simbólicas y las mutaciones en el contexto social configuraron su identidad académica. Se busca comprender cómo los actores han experimentado y dado sentido a estos factores, explorando sus vivencias, percepciones y significados. En este entramado, las tensiones estructurales y simbólicas se entrelazaron, lo que moldeó tanto las trayectorias individuales y grupales como la percepción de legitimidad y exclusión dentro del espacio académico vivido.

Este ejercicio de revisión y análisis no solo recupera la historicidad del PDG, sino que también proporciona herramientas epistémicas para reflexionar sobre su futuro en la educación superior. Se busca elucidar las complejidades del pasado, ofreciendo criterios analíticos que permitan comprender los desafíos enfrentados y sus implicaciones, todo ello desde la rica perspectiva de la experiencia vivida de los actores involucrados, con un enfoque que se centra en la conciencia de los sujetos y en cómo ellos construyen su realidad a través de sus vivencias.

En esta línea, la investigación adopta un paradigma metodológico predominantemente cualitativo, con una orientación hacia el análisis fenomenológico, enriquecido por las vivencias de los participantes. El objetivo principal es capturar las tensiones, expectativas y significados que emergieron durante el desarrollo del programa, especialmente en sus momentos de mayor conflictividad. Más allá de una simple descripción de hechos, este estudio analiza cómo las dinámicas

institucionales, las disputas simbólicas y las condiciones contextuales influyeron en la percepción y acción de los actores. Desde esta perspectiva fenomenológica, se explora cómo los involucrados experimentaron y dieron sentido a su participación en el proceso, mediante el análisis de sus vivencias, percepciones y los significados que atribuyeron a los eventos y condiciones que marcaron su trayectoria. Para facilitar la comprensión, el análisis fenomenológico se presenta de manera precisa al final de cada capítulo. En el remate del libro se incluye un glosario mínimo para quienes necesiten una base general que facilite la lectura.

La investigación profundiza en los eventos y condiciones determinantes del período de estudio y examina la influencia de las contingencias políticas y sociales, tanto internas como externas, en su desarrollo. Se reconstruyen los momentos cruciales que definieron su consolidación y se revelan las dinámicas de poder, las tensiones institucionales y los procesos de resistencia, todo ello desde la perspectiva de los actores involucrados. El enfoque se enriquece mediante la triangulación con diversas fuentes documentales. La revisión de documentos históricos, informes, testimonios orales y memorias de los participantes permite reconstruir los acontecimientos y acceder a las percepciones, emociones y significados que configuraron la identidad inicial del programa.

Esta metodología posibilita el análisis de la evolución del PDG desde una perspectiva estructural, al tiempo que profundiza en la dimensión humana de su consolidación y en los procesos de legitimación y exclusión inherentes. El foco se sitúa en la manera en que estos procesos fueron experimentados y dotados de significado por la comunidad, atendiendo a la vivencia subjetiva compartida. Si bien el análisis incorpora datos cuantitativos, su propósito trasciende la mera recopilación de cifras. Busca, en cambio, comprender cómo las variables evaluadas configuran perfiles que influyeron en las decisiones institucionales y encontraron eco en la subjetividad de los actores involucrados, revelando el horizonte experiencial desde el cual actuaron y comprendieron su mundo.

Desde una visión crítica, se examinan las vivencias, los testimonios y los documentos recopilados, tanto como narrativas del pasado, como vestigios de los procesos de legitimación y exclusión que marcaron

el desarrollo inicial del programa. Se analiza la historicidad del PDG, pero, sobre todo, se busca desentrañar los significados que sus protagonistas construyeron en torno a su evolución y sus luchas por el reconocimiento y la pertenencia dentro del mundo académico. Este proceso de significación es fundamental para comprender la esencia de la experiencia del PDG.

La estructura de este estudio se articula en dos volúmenes que reflejan momentos cruciales en el devenir de la carrera. El presente volumen es el umbral a la comprensión de este fenómeno y abarca la génesis de la carrera hasta el inicio de la crisis institucional en 1992. El segundo volumen, se adentrará en el periodo de 1993 a 1995, durante un ciclo de reconfiguración política y académica que impactó la temporalidad y el horizonte de expectativas de la comunidad universitaria.

Este volumen ofrece una narrativa que entrelaza el desarrollo del Programa de Diseño Gráfico con un contexto político y académico que se cobijó en la transición democrática en Guatemala. Busca situar al lector en una época en la que la USAC se abrió a la nueva disciplina, en respuesta al impulso democratizador de los años 80. En este marco, el PDG surgió como un ambicioso proyecto que buscaba integrar una innovadora carrera en una universidad enfocada en áreas tradicionales, lo que representó la apertura de un nuevo horizonte de sentido dentro de la institución.

Los capítulos iniciales exploran la génesis del Programa y las primeras fricciones experimentadas con la Asociación de Estudiantes de Arquitectura (AEDA). Se enfatiza la experiencia vivida por los estudiantes del PDG, quienes desde sus comienzos se ven impulsados a definir una identidad académica propia y a construir una comunidad cohesionada. Este proceso se manifiesta fenomenológicamente como una búsqueda simbólica de su lugar en la Facultad, así como de espacios legítimos para la participación y representación estudiantil.

A medida que el análisis avanza, se marca el acelerado crecimiento y la consolidación del PDG durante sus primeros tres años. Este desarrollo, más allá de la planificación formal, se manifiesta como una capacidad experiencial de adaptación frente a los desafíos institucionales y como la articulación de un proyecto educativo sólido en un contexto inicialmente caracterizado por el apoyo y la apertura.

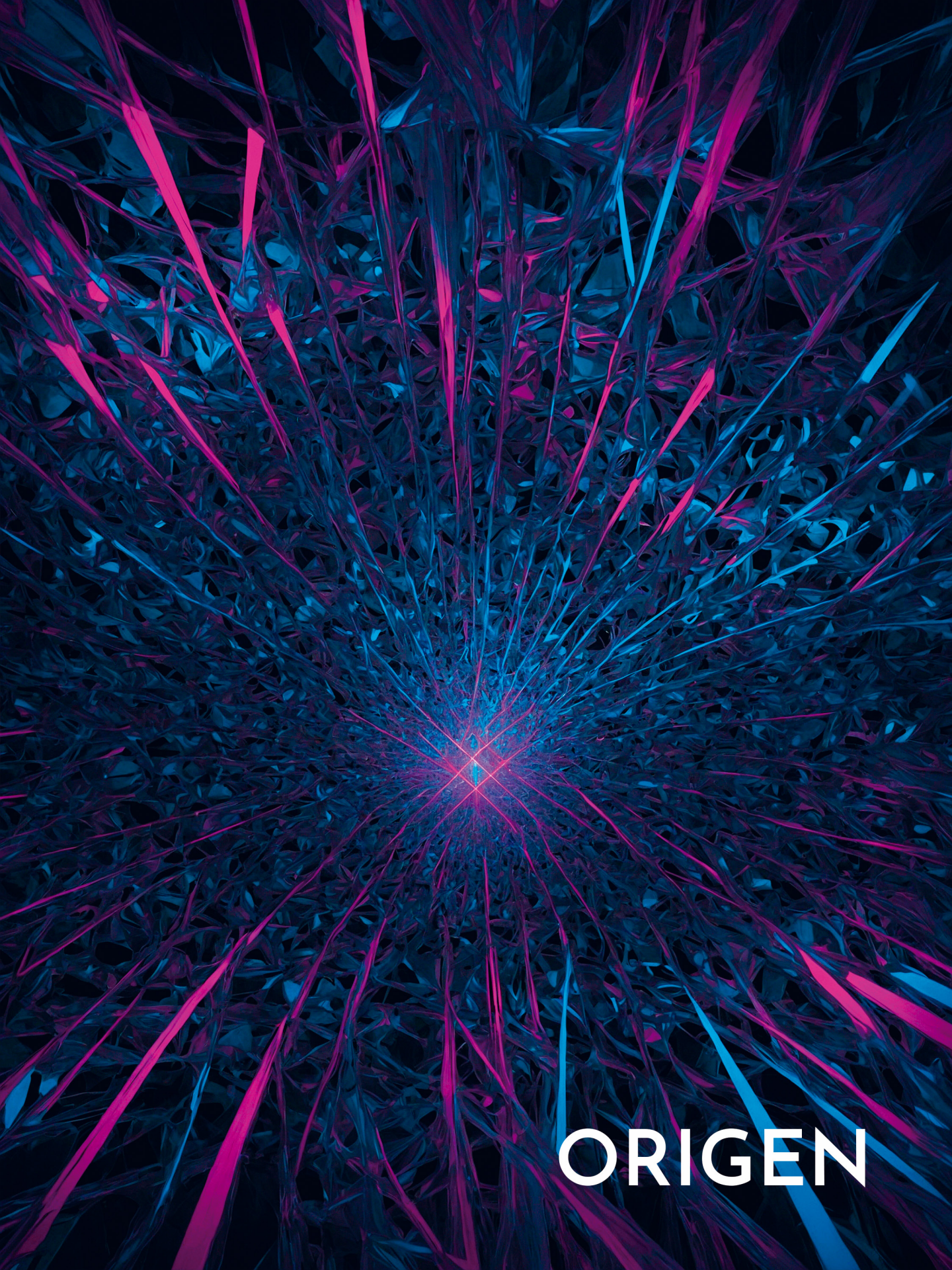
Los capítulos intermedios revelan cómo el crecimiento del PDG se entrelaza con las transformaciones políticas y sociales ocurridas en Guatemala, así como con la llegada de una nueva administración facultativa en 1990. Esta variación en la conducción institucional marca un punto de inflexión y una ruptura significativa en la experiencia vivida por la comunidad del PDG, lo que generó rivalidades internas que amenazaron directamente la consolidación del programa y alteraron su horizonte de expectativas. A partir de este momento, la escalada de conflictos y la creciente frustración colectiva pondrían a prueba la capacidad del PDG para reaccionar, adaptarse y resistir frente a un ciclo continuo de tensiones que impactaron su temporalidad académica..

El tramo final del volumen retrata la atmósfera hostil vivida en 1992, un año marcado por tensiones tanto nacionales como universitarias. Se busca comprender cómo el PDG experimentó un clima de represión y confrontación, viéndose obligado a resistir frente a una administración y a una AEDA adversas que cuestionaban constantemente su derecho a existir dentro del espacio académico.

El conflicto se presenta como un choque entre la innovación y lo desconocido frente a lo tradicional y establecido, dentro de una universidad que intenta recomponerse y en una Guatemala que aún busca definir claramente su rumbo histórico, lo que generaba diversas percepciones y significados en los actores involucrados.

Esta obra ofrece un marco histórico y analítico para una reflexión crítica sobre las dinámicas de poder, exclusión y resistencia que se tejieron en ese periodo crucial. A través de sus páginas, se traza el recorrido del PDG, marcado por desafíos, disputas y transformaciones en un contexto de crisis y esperanza en la Guatemala de finales del siglo XX. Al ofrecer una perspectiva rigurosa y documentada sobre los procesos que delinearon el *devenir* del PDG, el libro se erige como una referencia para comprender cómo las disputas por el espacio simbólico y el poder político configuraron la educación superior en Guatemala, y cómo estas tensiones fueron experimentadas y significadas por los actores involucrados en su ser-en-el-mundo educativo.

Este relato, construido con diversas voces y documentos, propone al lector sumergirse en la *experiencia vivida* de una comunidad académica durante su proceso de transformación. Busca iluminar las tensiones, aspiraciones y desafíos que configuraron su trayectoria histórica. Al explorar distintas capas de significado que subyacen a este período *liminal* —un auténtico umbral de transformación—, se pretende esclarecer el pasado y ofrecer herramientas para la interpretación de los retos y oportunidades que aún resuenan en el *horizonte experiencial* del diseño gráfico en Guatemala.



ORIGEN

El Escenario Previo

A finales del régimen de facto del General Óscar Mejía Víctores, Guatemala experimentaba tensiones crecientes entre el gobierno militar y diversos sectores sociales y económicos. En particular, el conflicto con las cámaras empresariales alcanzó su apogeo tras la promulgación de la Ley de Apoyo al Consumidor, una legislación que, aunque concebida para equilibrar las relaciones entre productores y consumidores, fue vista por el sector empresarial como una intromisión en los intereses del capital privado. Este desacuerdo se agravó cuando el gobierno intentó implementar políticas que afectaban la producción del café, uno de los pilares de la economía guatemalteca, y las tasas de cambio, lo que generó un malestar significativo entre los principales actores económicos.

Paralelamente, una crisis en el suministro de combustible impactó duramente a la industria, agudizando aún más la tensión. A pesar de los intentos del gobierno de abrir un diálogo nacional sobre políticas económicas, los resultados fueron insuficientes para apaciguar los conflictos, lo que evidenciaba una brecha estructural entre las políticas públicas y los intereses del sector privado. Ese período resaltó los desafíos de un modelo económico dependiente de la agricultura tradicional, al tiempo que subrayaba la vulnerabilidad del país frente a crisis energéticas, en un contexto de inestabilidad política.

Sin embargo, en medio de estas dificultades, 1985 definió avances importantes en la esfera política. En mayo, la Asamblea Constituyente finalizó la redacción de una nueva Constitución que inauguraba una etapa en la historia institucional de Guatemala. Para la Universidad de San Carlos de Guatemala, este acontecimiento fue trascendental. La Carta Magna no solo reafirmó su autonomía, también consolidó el compromiso estatal de garantizar su financiamiento, asignándole un 5% del presupuesto general. Este respaldo, en teoría, debía proporcionar a la universidad la estabilidad económica necesaria para desarrollar programas académicos ambiciosos y enfrentar los retos que se avecinaban en el panorama educativo.

La renovada independencia académica, financiera y administrativa respondía a una mayor libertad en la toma de decisiones internas y también simbolizaba un avance en la lucha por un sistema educativo público más equitativo y libre de injerencias externas. Además, la Constitución amplió su influencia en la política nacional, otorgándole representación en instancias clave de toma de decisiones, lo que permitía a la USAC incidir directamente en asuntos de relevancia nacional.

En paralelo a la promulgación de la Constitución, la Asamblea Constituyente convocó a elecciones presidenciales, un paso clave hacia la restauración democrática en el país. Este proceso de transición política perfilaba un escenario propicio para el desarrollo de la educación superior, con la expectativa de que un régimen democrático ofreciera mejores condiciones para fortalecer las instituciones académicas y fomentar la creación de nuevos programas. En este contexto, la apertura de Diseño Gráfico en la USAC se inscribía en un momento de transformaciones estructurales que prometían mayores oportunidades para la diversificación y modernización de la oferta educativa.

Cambio de decano

En medio de un escenario de cambios sociales y políticos, la Facultad de Arquitectura enfrentaba un conflicto interno en la elección de un nuevo decano. El cuerpo estudiantil había obtenido un respaldo electoral hacia un candidato, en tanto que, los sectores profesionales y la mayoría de los profesores titulares apoyaban a un candidato distinto. Este comportamiento electoral tenía antecedentes; durante el proceso de reestructuración de la Facultad en 1973, se había producido una situación similar cuando, gracias a una coyuntura política los estudiantes lograron postergar las elecciones para modificar la composición del cuerpo de docentes titulares, alcanzando su objetivo. Sin embargo, en esta ocasión, el desenlace sería diferente.

1. FARUSAC 17-85/ de 15 de mayo.

2. FARUSAC 20-85/ de 5 de junio. Al tomar posesión el arquitecto Eduardo Aguirre, la Junta Directiva estaba integrada por el arquitecto Víctor Mejía vocal 1, el arquitecto Eduardo Sosa vocal 2, el arquitecto Roberto Cárcamo vocal 3 y el estudiante Marco Tulio Escobar vocal 5. El arquitecto Heber Paredes fue nombrado secretario.

La elección del decano mostraba las tensiones estructurales arraigadas en la facultad y exponía los intereses divergentes de estudiantes, profesionales y profesores titulares. Estos grupos, con perspectivas y prioridades distintas, reflejaban la diversidad de visiones dentro de la institución, lo que convertía el proceso electoral en un escenario complejo de disputa por el rumbo futuro de la Facultad.

En una creciente tensión, el día de la elección final, un grupo de estudiantes decidió tomar el edificio T2, un acto que la Junta Directiva calificó como una medida irregular y unilateral. En respuesta, y con el fin de asegurar la continuidad del proceso, la Junta trasladó las elecciones al Salón General Mayor de la antigua Facultad de Derecho. Este cambio de sede buscaba preservar la institucionalidad del proceso electoral, aun cuando el sector estudiantil, en un gesto de protesta, decidió marginarse voluntariamente de la votación, intentando así influir de forma indirecta en los resultados.¹

La toma del edificio T2 y la exclusión voluntaria del estudiantado reflejaban la polarización dentro de la facultad, manifestando un eco de la cultura de confrontación que había caracterizado a la universidad durante el proceso de transformación de la Facultad de Arquitectura en los años setenta. Sin embargo, las circunstancias de 1985, en el marco de una transición política nacional, eran muy distintas, lo que hacía que repetir esta táctica resultaran menos efectivas que en la décadas anterior.

La elección del decano evidenciaba las tensiones estructurales arraigadas en la facultad y exponía los intereses divergentes de estudiantes, profesionales y profesores titulares.

Pese a los intentos de impugnación por parte del sector estudiantil, el 5 de junio de 1985 el arquitecto Eduardo Aguirre Cantero asumió el cargo de decano de la Facultad de Arquitectura. Este nombramiento dejaría una huella en el *horizonte experiencial* de la Facultad y marcaría el rumbo de su futuro. La llegada del nuevo decano resultaría decisiva para la consolidación de la institucionalidad y, de manera particular, para el desarrollo de la carrera de Diseño Gráfico, que ocuparía un lugar central en su plan de trabajo.²

Ataques a la USAC

Durante un período marcado por conflictos nacionales, la Universidad de San Carlos se encontraba en una situación de extrema vulnerabilidad. El aumento de desapariciones y asesinatos en el país afectaba a la comunidad universitaria. Desde julio, las amenazas a la Carolina se intensificaron con la desaparición de varios de sus miembros. El jefe de Estado, General Óscar Mejía Víctores, intentó desviar la atención, atribuyendo estos hechos a disputas internas en la universidad, vinculadas al narcotráfico, sin mencionar la represión estatal que formaba parte de un patrón más amplio de violencia y control político. Esta narrativa ofrecía una explicación conveniente para el régimen, alineada con su estrategia de justificar la represión bajo el manto de un supuesto combate a problemas internos.

En agosto de 1985, un levantamiento social liderado por estudiantes, originado por el incremento de las tarifas de transporte, escaló rápidamente a violentos enfrentamientos con las autoridades. Las protestas culminaron en un saldo trágico de muertes, heridas y numerosas detenciones, evidenciando el profundo descontento social y estudiantil, así como el creciente malestar generalizado ante la represión gubernamental. El aumento de la violencia estatal exacerbó la tensión existente y mostró una oposición cada vez más enardecida contra las políticas represivas del régimen.

La tensión alcanzó su punto álgido con la irrupción de las fuerzas armadas en la Ciudad Universitaria, invocando el pretexto de combatir el terrorismo y la subversión, en un claro atentado contra la autonomía universitaria. Sin embargo, las autoridades militares no lograron presentar pruebas contundentes que justificaran la intervención de la universidad. Esta acción había vulnerado los derechos de la USAC y revelaba la estrategia del gobierno para afianzar su control sobre una institución percibida como un foco de resistencia hacia el régimen.

La tensión culminó con la irrupción de las fuerzas armadas en la Ciudad Universitaria, bajo el pretexto de combatir el terrorismo y la subversión...

Diversos sectores sociales y políticos condenaron enérgicamente esta violación de la autonomía universitaria. La Asamblea Nacional Constituyente, compuesta por diputados de diversas tendencias, presentó una protesta unánime exigiendo la retirada inmediata de

las fuerzas militares del campus. Aunque finalmente las tropas abandonaron la universidad, el mensaje enviado por el ejército era claro: su poder sobrepasaba el respeto a las normas democráticas e institucionales. Aun así, la presión ejercida por los diputados y la condena pública subrayaron la importancia de la autonomía universitaria como un bastión de libertad académica y de resistencia cívica frente al autoritarismo.

El nuevo modelo político

Noviembre trajo consigo un cambio trascendental en la política guatemalteca con la celebración de elecciones generales, un paso decisivo hacia la restauración democrática. Los partidos vinculados al estamento militar y a la derecha guatemalteca, al igual que las fuerzas de izquierda representadas por el Partido Socialista Democrático (PSD), sufrieron una clara derrota en las urnas. La población, cansada de los extremos políticos, optó por la moderación y la estabilidad, eligiendo a Vinicio Cerezo, candidato de la Democracia Cristiana, quien obtuvo un amplio respaldo popular, control sobre el Congreso y apoyo internacional. Cerezo enfrentaba la tarea de liderar un país con grandes expectativas tanto internas como externas.

La elección de Cerezo marcó un giro hacia la moderación política y simbolizó un cambio en la voluntad popular hacia un futuro de gobernabilidad y progreso democrático. En el ámbito regional, los eventos de 1986 adquirieron un significado aún mayor. El 14 de enero, Vinicio Cerezo asumió la presidencia de Guatemala, seguido unos días después por José Azcona del Hoyo en Honduras y, en febrero, por Óscar Arias Sánchez en Costa Rica. La reunión de los cinco presidentes centroamericanos en mayo, conocida como el Acuerdo de Esquipulas I, fue un esfuerzo histórico por integrar la región y establecer un proceso de pacificación en un istmo que había estado marcado por décadas de conflicto. Estos cambios en el liderazgo reflejaban un compromiso regional con la paz y la cooperación, elementos esenciales para el desarrollo y estabilidad a largo plazo en Centroamérica.

La población, cansada de los extremos políticos, optó por la moderación y la estabilidad...

Con la nueva Constitución y el inicio de gobiernos democráticos y civiles en la región, la justificación que la guerrilla esgrimía para su lucha –la existencia de gobiernos autocráticos y militares– comenzaba a perder peso. No obstante, el conflicto armado interno no terminaría pronto; pasarían diez años antes de que las confrontaciones cesaran por completo. La organización estudiantil, un actor clave en los años setenta, perduraría en algunos sectores, pero nunca volvería a contar con el respaldo institucional de la USAC como lo había tenido durante la década de los setenta.

La entrada en vigor de la nueva Constitución y el cambio en el modelo político no solo debilitó a la guerrilla, también afectó el papel del ejército y generó una nueva complejidad en los conflictos sociopolíticos de la región, a la vez que modificó las dinámicas de apoyo y activismo dentro de la universidad.

Cambios en la conducción institucional

El ascenso del gobierno demócrata cristiano, encabezado por Vinicio Cerezo, estableció un giro significativo en la política guatemalteca. Este nuevo gobierno, presionado tanto por la comunidad internacional como por la sociedad civil guatemalteca, adoptó una estrategia orientada hacia la negociación y el diálogo político como medio para resolver el conflicto armado interno. No obstante, la transición hacia un sistema más democrático no sería fácil. Las tensiones entre las fuerzas políticas emergentes, los sectores sociales organizados y el poder militar se convirtieron en una constante durante los primeros años del gobierno. El estamento militar, preocupado por la posibilidad de perder el control que había ejercido durante décadas, presionaba para garantizar una transición “controlada”, asegurándose de que no significara una completa pérdida de su influencia. Esto marcaba un ambiente de fragilidad política, donde la amenaza de un golpe de Estado estaba siempre presente.

Pese a los intentos de establecer una gobernabilidad más democrática, las operaciones militares contra la guerrilla no cesaron, reflejando la dualidad del enfoque gubernamental que

3. B. Rabe. El movimiento que transformó la Facultad de Arquitectura, CRA. Guatemala, Facultad de Arquitectura. USAC (2022), Cap. IV, 119.

4. B. Rabe. Visiones académicas en una era de severas alteraciones geopolíticas: FARUSAC 1981.1993. Guatemala, Facultad de Arquitectura. USAC (2023), Cap. V, 122.

oscilaba entre la represión militar y la apertura política. No obstante, la presión internacional, en especial de organismos que buscaban la pacificación de la región, obligó al gobierno de Cerezo a dar mayor relevancia a la dimensión política del conflicto, intentando equilibrar las demandas internas de los partidos políticos y sectores sociales con los intereses de la cúpula militar.

El clima de cambio y apertura también se percibió en el ámbito universitario. En junio de 1986, la Universidad de San Carlos culminó el proceso de elección de su rector, resultando electo el licenciado Rodrigo Segura Trujillo para el periodo 1986-1990. Su administración se inició en un momento prometedor, identificado por la definición de diversas iniciativas universitarias que se veían favorecidas por el clima de transición hacia una democracia más abierta. Este contexto ofrecía a la USAC la posibilidad de retomar y consolidar proyectos que habían sido relegados o afectados por la represión y la inestabilidad política de años anteriores.

El Plan para la Facultad

En medio de los complejos desafíos nacionales e internacionales, la Facultad de Arquitectura continuaba con su misión de desarrollar proyectos y programas académicos. Los conflictos internos, particularmente en torno a procesos electorales y demandas académicas, mantenían el clima de confrontación política que imperaba en el país. Sin embargo, con la llegada de un nuevo decano antes de los cambios en el gobierno nacional y universitario, se trazaron planes para revitalizar la facultad.

El nuevo decano, Eduardo Aguirre Cantero, expresó su intención de retomar los principios establecidos durante el Congreso de Reestructuración de Arquitectura,³ centrados en la integración académica, la corresponsabilidad y la paridad estudiantil. Se buscaba revitalizar las estructuras de gobernanza dentro de la facultad, fomentando un mayor compromiso y participación de todos los sectores de la comunidad universitaria. En particular, las conclusiones del Congreso de Evaluación de Arquitectura, Coneval 84,⁴ ofrecieron una guía precisa para identificar las áreas

críticas que requerían atención urgente. Los debates durante ese evento sirvieron como base para el plan de desarrollo de la facultad, que aspiraba a mejorar su organización y administración, y a posicionarla como un actor relevante en un entorno profesional y social cambiante.

Entre las innovaciones propuestas en el plan se destacaban el uso de nuevas tecnologías y medios de comunicación masiva, la creación de un centro de aplicación de computadoras y la implementación de la docencia por unidades programadas. Este último punto era especialmente importante, pues se pretendía promover un modelo de autoformación y aprendizaje autónomo que estuviera más alineado con las tendencias educativas internacionales.

El diagnóstico incluido en el plan reconocía los desafíos internos de la facultad y señalaba el deterioro económico y social del país, y subrayaba la urgencia de diversificar la profesión de la Arquitectura para responder a las nuevas exigencias del mercado laboral. Se identificaba, además, la necesidad de adaptar la enseñanza a un entorno profesional que requería cada vez más competencias en tecnologías y métodos contemporáneos de diseño. La propuesta de Aguirre Cantero marcaba, en este sentido, un intento por preparar a los futuros arquitectos para un mercado que demandaba mayor flexibilidad y adaptación a las cambiantes condiciones socioeconómicas.

En medio de los múltiples cambios políticos y académicos que experimentaba Guatemala en los años ochenta, la Facultad de Arquitectura de la Universidad de San Carlos comenzó a planear la creación de nuevas carreras técnicas en áreas como construcción, diseño industrial y Diseño Gráfico. Este proyecto surgió como respuesta a la necesidad de diversificar la oferta académica y adaptarse a las demandas del mercado, así como a las dificultades internas que enfrentaba la facultad, como las altas tasas de deserción estudiantil.

Entre las propuestas más destacadas se incluían también tres nuevas maestrías: urbanismo, conservación del patrimonio nacional y conservación y mejora del medio ambiente mediante el uso de tecnologías apropiadas. Sin embargo, la creación de la carrera técnica en Diseño Gráfico cobró una especial relevancia en la nueva gestión. Esta apertura ofrecería nuevas oportunidades de estudio, promoviendo una formación más accesible y práctica para una generación de estudiantes que enfrentaba obstáculos dentro de programas académicos más largos y especializados.

Durante la campaña del arquitecto Eduardo Aguirre para asumir el decanato, surgió una reflexión sobre las carencias en la formación técnica dentro de la Facultad de Arquitectura. Roberto Leal, uno de los involucrados en el proceso, recuerda: «se identificó una falta de estructura en las áreas creativas. Había mucha gente talentosa creativamente, pero con debilidades en aspectos técnicos como arquitectura y construcción. Se planteó abrir la carrera de Diseño Gráfico, y cuando Eduardo Aguirre ganó el decanato, empezamos a trabajar en ello.»⁵ De esta manera se impulsaría una de las prioridades de esa gestión asignada a fortalecer la formación en áreas técnicas e innovadoras para suplir las carencias existentes.

La propuesta de una carrera técnica

La propuesta para crear la carrera de Diseño Gráfico en la Facultad de Arquitectura surgió como respuesta ante los desafíos estructurales y pedagógicos que habían afectado tanto a la facultad como a su cuerpo estudiantil durante los años ochenta. Las altas tasas de deserción y la dificultad de algunas materias habían generado una crisis en el rendimiento académico y en el desarrollo integral de los estudiantes, lo que se interpretó como una oportunidad para diversificar la oferta académica. Este cambio buscaba brindar opciones para mejorar el desempeño académico y adaptarse a las nuevas exigencias sociales y económicas de la época, dentro de la transición democrática en Guatemala y el crecimiento de la demanda laboral de profesionales en áreas creativas.

6. Ibid.

7. Eduardo Aguirre, entrevista, 1 de agosto de 2024.

Uno de los problemas más evidentes, según Roberto Leal, era la falta de una estructura adecuada para las áreas creativas dentro de la Facultad de Arquitectura. Aunque había estudiantes con un gran potencial creativo, su desarrollo se veía limitado por un programa formativo con una gran carga hacia el desarrollo de habilidades técnicas y numéricas que pocos podían superar. Esto no favorecía que las capacidades creativas de los estudiantes florecieran plenamente. «Había mucha gente talentosa creativamente, pero con debilidades en aspectos técnicos como arquitectura y construcción.»⁶ La paradoja radicaba en que, aunque la facultad contaba con mentes creativas, el enfoque formativo se orientaba más hacia el perfil técnico y científico de la carrera de arquitectura, lo que dejaba poco espacio para responder a quienes tenían aptitudes, más enfocadas en la innovación y la exploración creativa.

Eduardo Aguirre complementó señalando un obstáculo conocido como *triángulo de las Bermudas*, que se conformaba por tres materias: Matemáticas, Física y Diseño Estructural, y representaba un desafío académico insuperable para muchos estudiantes. Este bloque de asignaturas, necesario para la formación de un arquitecto, resultaba extremadamente frustrante para aquellos que se inclinaban más por el diseño que por los aspectos estructurales y numéricos. Según Aguirre, muchos estudiantes simplemente *desaparecían* de la carrera, atrapados en un ciclo de fracaso académico que no solo impedía su avance personal, sino que también debilitaba la capacidad de la facultad para retener a individuos creativos y talentosos que podrían haber brillado en otras áreas.⁷

Aguirre, decidió abordar estos desafíos desde su origen, enfocándose inicialmente en una carrera que experimentaba un auge global debido a la creciente demanda de comunicación gráfica. Para ello, formó un equipo integrado por figuras dinámicas de la comunidad facultativa que incluía a Felipe Hidalgo, Salvador Gálvez, Gladys Mendizábal y Roberto Leal, quienes compartían la visión de desarrollar un plan de estudios innovador que diera espacio a las disciplinas creativas sin comprometer el rigor académico. Posteriormente, se sumaron Byron Rabe y Zully Molina, esta última como asesora pedagógica.

...se identificó una falta de estructura en las áreas creativas. Había mucha gente talentosa creativamente, pero con debilidades en aspectos técnicos como arquitectura y construcción...

La naturaleza interdisciplinaria del equipo, sus competencias en diseño, así como sus fortalezas en fotografía, artes visuales y pedagogía, fueron fundamentales para la consolidación de la propuesta de la carrera de Diseño Gráfico. Algunos miembros aportaban su experiencia en el campo del diseño, mientras que otros contaban con estudios de maestría en docencia universitaria. Esta combinación permitió que la nueva carrera naciera con un enfoque equilibrado, integrando las exigencias técnicas de la profesión con una base pedagógica sólida.

La comisión se embarcó en un intenso proceso de investigación que incluyó la revisión de planes de estudio de instituciones de educación superior a nivel nacional e internacional. Estos análisis fueron cruciales y proporcionaron al equipo una visión clara de las mejores prácticas y tendencias emergentes en la formación de diseñadores gráficos a nivel global. Se tomaron de referencia ejemplos de éxito en universidades como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), donde las carreras de Diseño Gráfico y diseño industrial habían mostrado un crecimiento notable. Aguirre enfatizó que en México «estas carreras habían crecido significativamente y corroboramos el potencial que tenían» lo que respaldaba la propuesta e infería que Guatemala también podía beneficiarse de esta diversificación académica.

Además del análisis de modelos internacionales, la comisión realizó un estudio de la realidad local, por lo que entrevistó a diseñadores gráficos en activo en Guatemala. Estos profesionales aportaron una perspectiva clave sobre las competencias y habilidades más demandadas por el mercado laboral local, así como sobre los retos específicos que enfrentaban los diseñadores en el país. Las entrevistas ayudaron a ajustar el programa académico para que respondiera de manera efectiva a las necesidades del sector creativo en Guatemala, y facilitara que los futuros graduados estuvieran preparados para enfrentarse a un entorno laboral competitivo y contribuyeran al crecimiento del sector.

El desarrollo curricular no estuvo exento de desafíos. Gladys Mendizábal señaló que uno de los mayores retos fue elaborar el currículo sin una experiencia previa en la metodología específica para una carrera de este tipo. «El primer reto, desde mi punto de vista, era realizar un diseño curricular, sin conocer la metodología y reglas de ese tipo de diseño.»⁸ Sin embargo, su participación en la Maestría en Docencia Universitaria y la asesoría de una especialista en el tema, la Licenciada Aída Aldana de Insausti, le proporcionaron las herramientas necesarias para abordar este desafío.

Uno de criterios más relevantes en el diseño curricular fue la implementación de la metodología de diseño inverso, que priorizaba el perfil de egreso como el punto de partida. Esta estrategia permitió que el equipo construyera el plan de estudios en función de las competencias y habilidades que los estudiantes debían adquirir al final de su formación. Mendizábal resaltó «había que empezar por el final, es decir, el resultado deseado al egresar: establecer el perfil del egresado.» A partir de este perfil, el equipo trabajó hacia atrás, precisando los perfiles intermedios y las áreas de conocimiento que los estudiantes debían cubrir en cada etapa del proceso educativo. Este enfoque garantizó que la formación fuera coherente y que cada fase del programa contribuyera a la construcción de un diseñador gráfico completo y preparado para enfrentar los desafíos del mercado.

El diseño curricular también se basó en la necesidad de equilibrar las competencias teóricas y prácticas. Esto implicaba una constante revisión de los perfiles de ingreso y egreso, asegurando que los estudiantes progresaran de manera efectiva a lo largo del programa y adquirieran una formación integral. Felipe Hidalgo desempeñó un papel crucial en este proceso, aportando su experiencia previa en Diseño Gráfico, lo que ayudó a enriquecer la parte práctica del plan de estudios y a garantizar que la formación respondiera tanto a las exigencias académicas como a las necesidades del mercado laboral.

9. Víctor Mejía, entrevista, 24 de octubre de 2024.

El esfuerzo se materializó en un plan de estudios sólido y bien fundamentado, diseñado para anticipar las necesidades del mercado y preparar a los futuros diseñadores gráficos para destacarse en un contexto laboral y creativo en constante cambio. Al presentar esta propuesta a la Junta Directiva de la Facultad, el equipo recibió sugerencias de ajustes en cuanto a contenido y procedimientos, orientadas a perfeccionar el programa. Sin embargo, la esencia de la propuesta se mantuvo intacta, para que la visión de la carrera respondiera a las exigencias de una sociedad en transformación y, al mismo tiempo, integrara los valores académicos de la universidad.

Según Víctor Mejía, miembro de la Junta Directiva en ese momento, el proyecto llegó en un formato estructurado y suficientemente detallado como para que se pudiera discutir su viabilidad. Explica que no existió una intención de negación hacia al proyecto. Según refiere, las propuestas deben aprobarse o rechazarse con base en fundamentos sólidos.⁹

Creación del Programa Técnico en Diseño Gráfico

La revisión de la propuesta para el programa de Diseño Gráfico a finales de 1986 estuvo influenciada por los debates propios de una época de cambio en el ámbito educativo, donde se reflejaban marcadas diferencias conceptuales e ideológicas. El arquitecto Roberto Leal presentó ante la Junta Directiva los avances y ajustes de la propuesta, defendiendo la necesidad de implementar este programa de pregrado. Esta iniciativa representaba una apertura significativa por parte de la Facultad de Arquitectura hacia nuevos campos de estudio en sintonía con las demandas sociales y profesionales emergentes. No obstante, la introducción de esta nueva carrera se enfrentó no solo a retos técnicos y pedagógicos, también a resistencias de índole estructural, tanto administrativas como financieras y políticas, que evidenciaban las tensiones y desafíos propios de su integración en el entorno universitario de la época.

...la introducción de esta nueva carrera se enfrentó no solo a retos técnicos y pedagógicos, sino también a resistencias de índole estructural, tanto administrativas como financieras y políticas...

10. Víctor Mejía, entrevista.

11. Eduardo Aguirre, entrevista.

12. Juan José Rodas, entrevista, 20 de febrero de 2025.

El proceso de aprobación no fue inmediato. Uno de los principales obstáculos fue la cuestión económica. Víctor Mejía recuerda que el financiamiento era un tema esencial que no se había contemplado inicialmente, y argumentaba que la creación de una carrera debía incluir un plan administrativo y económico claro. La Junta Directiva decidió entonces solicitar un dictamen para evaluar la viabilidad del proyecto desde una perspectiva legal y administrativa. Este proceso de revisión y la inclusión de otros temas extendió el tiempo de aprobación, pues cada revisión añadía nuevas observaciones y ajustes, prolongando el proceso por varios meses, según recuerda Mejía.¹⁰

Eduardo Aguirre, al relatar el papel de la Junta Directiva en el proceso de aprobación del programa, menciona que «el vocal primero y los vocales estudiantiles me hicieron la vida imposible en distintos temas.»¹¹ Una afirmación que refleja la presión que Aguirre percibía al tratar de convencer o conciliar posiciones divergentes. Sin embargo, la resistencia de algunos miembros puede explicarse por la incertidumbre respecto a la implementación de un programa sin presupuesto adicional, algo que Aguirre reconoce al decir: «puede ser que pensarán que no se lograría implementar, considerando que no teníamos un presupuesto adicional.»

Por su parte, Juan José Rodas Vocal Quinto de Junta directiva, sostiene que «No hubo resistencia, lo que ocurrió es que el programa se estaba formulando con una visión política que no reflejaba el espíritu original del CRA de 1972. La idea era apoyar a los compañeros que, por alguna razón, no podían continuar su carrera en Arquitectura. [...] La intención original era que fuera una vía de escape, una alternativa, pero debía formularse con esa perspectiva y no como una herramienta política.»¹²

No hubo resistencia, lo que ocurrió es que el programa se estaba formulando con una visión política que no reflejaba el espíritu original del CRA de 1972.

El aspecto financiero fue un obstáculo que reflejaba la preocupación común que enfrentan las instituciones educativas al intentar equilibrar la innovación con las restricciones presupuestarias. La posible falta de recursos limitaba la viabilidad del proyecto y cuestionaba su capacidad para crecer y consolidarse a largo plazo. A los problemas económicos se sumaban retos administrativos y logísticos considerables, ya que había que implementar muchas nuevas acciones para impulsar la carrera, señalaba Aguirre.

13. Víctor Mejía.

14. Eduardo Aguirre.

15. Las sospechas de Aguirre se confirmaron años después, cuando el crecimiento y legitimación del programa alcanzaron niveles de proyección política relevante. Sin embargo, dos de los miembros de la Junta Directiva que originalmente aprobaron el programa iniciarían una cruzada para erradicar la carrera de Diseño Gráfico de la Facultad de Arquitectura.

Esto implicaba reorganizar y gestionar eficazmente los recursos humanos y materiales, que eran limitados. La puesta en marcha de estas acciones exigía una planificación detallada y un esfuerzo coordinado por parte de todos los involucrados. Por lo tanto, el proyecto se perfilaba como un desafío importante, que requería una dedicación constante y una gestión cuidadosa para sortear los obstáculos inherentes.

Además de pequeños ajustes académicos, y de revisar los temas administrativos que se había solicitado fortalecer, surgieron algunos pronunciamientos políticos internos que complicaron la aprobación. Víctor Mejía menciona que en ese momento existía un movimiento por parte de la Asociación de Estudiantes de Arquitectura, quienes inicialmente estaban planteando otras problemáticas, pero luego abordaron la creación del PDG con escepticismo y comenzaron a tratar de buscarle inconvenientes. Pese a estos desafíos, Víctor expresa que, finalmente, apoyó la aprobación del PDG. «Se había demostrado que era viable. Había factibilidad económica financiera y había factibilidad también para la implementación docente que era otra cuestión, y con esos se solventaba desde mi punto de vista. Una vez resueltos estos aspectos, respaldé la iniciativa.»¹³

En el momento de aprobar la carrera de Diseño Gráfico, la Junta Directiva estaba compuesta por el secretario, arquitecto Heber Paredes; el vocal primero, arquitecto Víctor Mejía; el vocal segundo, arquitecto Eduardo Sosa; y el vocal tercero, arquitecto Rafael Herrera. También se encontraban los vocales estudiantiles cuarto y quinto Walter Monroy y Juan José Rodas.

Según Aguirre, algunos miembros de la Junta, aunque votaron a favor del programa, lo hicieron con la expectativa de que fracasaría: «Puede ser que piensan que no se lograría implementar, considerando que no teníamos un presupuesto adicional y luego me reclamarían por no lograr nada.»¹⁴ Este comentario aunque comprometido, muestra las dinámicas de control que suelen acompañar las decisiones institucionales, donde los liderazgos están sometidos a un escrutinio constante, y los proyectos fallidos pueden convertirse en herramientas políticas para desacreditar a quienes los promueven. Aguirre considera que algunos miembros, convencidos de que el programa no prosperaría, votaron a favor, esperando mantener una postura crítica ante un fracaso.¹⁵

Puede ser que piensan que no se lograría implementar, considerando que no teníamos un presupuesto adicional y luego me reclamarían por no lograr nada.

16. Juan José Rodas, entrevista.

17. Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo, IIME. Providencia No. 43-86 del 26 de noviembre.

18. Gladys Mendizábal, entrevista.

«Al final se dio el voto. No recuerdo si fue un voto razonado o condicionado a una evaluación posterior. El objetivo no era solo crear más carreras, sino garantizar que los programas cumplieran su cometido y evitar que los estudiantes perdieran tiempo. Se buscaba que en Arquitectura y en Diseño Gráfico los tiempos de estudio fueran manejables y efectivos.»¹⁶

A pesar de estas dificultades, la Junta Directiva finalmente aprobó el programa. Si bien este hecho no eliminó las dudas internas ni las resistencias, permitió avanzar en el proceso académico, que había estado condicionado por las dinámicas de poder y los recursos limitados.

El siguiente paso en el proceso fue la revisión por parte del Consejo Superior Universitario, que remitió la propuesta a la Dirección de Asuntos Jurídicos y al Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo (IIME) para su análisis correspondiente. Los dictámenes emitidos por ambas entidades fueron favorables. El informe de la Dirección de Asuntos Jurídicos (Dictamen No. 345-86) y la Providencia No. 43-30-86 del IIME confirmaron que el plan de estudios cumplía con los requisitos para la formación técnica intermedia, lo que representó un respaldo institucional clave para avanzar con la implementación del programa.¹⁷

Convencer al CSU sobre la viabilidad de un programa tan novedoso fue uno de los mayores retos para Eduardo Aguirre. En un contexto en el que no existían plazas laborales específicas para el Diseño Gráfico, este desafío cobraba aún mayor relevancia. La incertidumbre sobre la demanda real de profesionales de esta área requería una defensa sólida de la propuesta, algo que, Gladys Mendizábal afirma, que fue posible gracias a la capacidad de Aguirre para presentar los beneficios del programa de manera clara y estratégica. Su habilidad para construir un discurso que conectara las necesidades del mercado con las posibilidades de la formación técnica permitió una rápida aprobación.¹⁸

19. Eduardo Aguirre, entrevista.

20. CSU 29-86, 12/ de 26 de noviembre. Anexo: Propuesta para la creación del Programa Técnico de Diseño Gráfico, FARUSAC 1986

Aguirre llevó a cabo un intenso trabajo de cabildeo ante los miembros del CSU, enfrentando, además, la resistencia de algunos representantes estudiantiles que expresaban dudas y estaban sometidos a presiones de distintos sectores dentro de la universidad.¹⁹ El decano logró argumentar la importancia de las carreras técnicas, destacando su papel en la formación de profesionales capacitados y su contribución a la diversificación y dinamización del enfoque académico de la institución.

La creación del programa de Diseño Gráfico fue una respuesta integral a la demanda de una oferta educativa más amplia, acorde con las nuevas necesidades del mercado laboral. Se buscaba, además, posicionar a la Facultad de Arquitectura como una entidad proactiva en la formación de profesionales capacitados para enfrentar las nuevas realidades tecnológicas y creativas. El programa estaba dirigido a estudiantes interesados en una formación técnica práctica y de corta duración, lo cual era una respuesta directa a los requerimientos de la época.

El proyecto respondía a las necesidades académicas como un reflejo de la evolución tecnológica y social que experimentaba el país en ese momento. La facultad identificó las competencias clave necesarias en el campo del Diseño Gráfico y elaboró un plan de estudios que equilibraba la teoría y la práctica para ofrecer una formación innovadora, con la expectativa de que el nuevo programa técnico cubriera un vacío en el sistema educativo y ante un potencial mercado laboral.

Finalmente, en la última sesión de 1986, el CSU aprobó la creación formal de la carrera de *Técnico Universitario en Diseño Gráfico*, conforme a la propuesta presentada por la Facultad de Arquitectura y elaborada por los arquitectos Roberto Leal, Gladys Mendizábal y Byron Rabe, y los profesores Felipe Hidalgo y Salvador Gálvez y el apoyo de la asesora académica licenciada Zully Molina. Con esta resolución, el programa quedó oficialmente consolidado y registrado en los archivos de la Secretaría del Consejo.²⁰

...en la última sesión de 1986, el CSU aprobó la creación formal de la carrera de Técnico Universitario en Diseño Gráfico...

La decisión del CSU marcó el inicio de una nueva etapa tanto para la facultad como para la universidad, y sentó las bases para la futura incorporación de otras carreras que se adaptaran a los cambios sociales y económicos que empezaban a transformar el país.

El Diseño Gráfico, en su devenir como disciplina académica, confrontaba desafíos significativos para su consolidación. Su naturaleza interdisciplinaria y la apremiante necesidad de recursos específicos se manifestaban como obstáculos que dificultaban su implementación. En los años 80, la creación de un programa de estas características resultaba especialmente compleja, ya que no gozaba del reconocimiento ni el prestigio de las carreras tradicionales. Sin embargo, pese a estas dificultades iniciales, se esperaba que el proyecto se desarrollara y encontrara su propio espacio en el horizonte académico sin generar las críticas e inconvenientes que algunos presagiaban.

La creación de la carrera de Diseño Gráfico no fue una respuesta a la crisis educativa inmediata; representaba una visión estratégica a largo plazo para modernizar y diversificar la Facultad de Arquitectura. Eduardo Aguirre explica que esta diversificación no solo solucionó problemas como la alta deserción estudiantil, sino que también posicionó a la facultad en un panorama académico más amplio y competitivo, anticipando las demandas de una nueva generación de profesionales. La innovación metodológica implementada, junto con los aportes de un equipo multifacético, sería crucial para desarrollar una carrera que permitió a la facultad responder a los desafíos del presente y prepararse para los retos del futuro.

En los años 80, la creación de un programa de estas características resultaba especialmente compleja, ya que no gozaba del reconocimiento ni el prestigio de las carreras tradicionales.

En última instancia, la creación de esta carrera no solo modernizó la oferta académica de la facultad, también abrió nuevas oportunidades para estudiantes que, de otra manera, podrían haberse perdido en un sistema diseñado para un perfil técnico específico. La facultad, al integrar una formación creativa y técnica sólida, se anticipó a las transformaciones del mercado laboral y estableció un nuevo camino para el Diseño Gráfico en Guatemala.



Figura 1. 1. Fundadores de Diseño Gráfico en un evento del 25 aniversario de fundación (2012): Arquitectos Roberto Leal, Gladys Mendizábal, Salvador Gálvez (†) y Byron Rabe. Falta el Arq. Felipe Hidalgo (†). (Foto: archivos personales del autor).

21. FARUSAC 32-86, 4.1/ de 9 de septiembre y 33-86, 4.1/ de 18 de septiembre.

El Pensum de la Carrera de Diseño Gráfico

El Plan de Estudios del programa de Técnico Universitario en Diseño Gráfico debía responder a las necesidades del mercado laboral en Guatemala, tanto en el sector público como en el privado. El programa había surgido como una alternativa para aquellos estudiantes que, por diversas razones, no podían comprometerse con una carrera de licenciatura de mayor duración, pero que deseaban obtener una formación técnica sólida en Diseño Gráfico y Visual.²¹

El objetivo principal era capacitar a los estudiantes para que pudieran satisfacer las demandas de la comunicación masiva, adaptadas al contexto sociocultural guatemalteco. La estructura del programa abarcaba seis semestres académicos y un período de práctica supervisada de 280 horas, que debía completarse en un máximo de 14 semanas. Esta combinación teórica y práctica buscaba garantizar una formación equilibrada y aplicable a la realidad laboral.

Para obtener el título, se requería completar 166 créditos, distribuidos entre los cursos semestrales, la práctica supervisada y seis créditos extracurriculares. El pensum ofrecía una educación integral, dividida en tres áreas clave: teórico-conceptual, técnico-expresiva y de síntesis, con el fin de formar profesionales versátiles y preparados para los retos del campo laboral.

El área teórico-conceptual tenía como propósito proporcionar una base metodológica sólida para la práctica profesional del diseño. Esto permitiría que los estudiantes comprendieran los principios y teorías que orientan el proceso creativo, desarrollando un pensamiento crítico y analítico fundamental para enfrentar los

El objetivo principal era capacitar a los estudiantes para que pudieran satisfacer las demandas de la comunicación masiva, adaptadas al contexto sociocultural guatemalteco.

desafíos propios del Diseño Gráfico. Esta formación metodológica les brindaba herramientas para reflexionar sobre su práctica y para tomar decisiones informadas y argumentadas en sus proyectos.

La dimensión técnico-expresiva se centraba en el desarrollo de habilidades prácticas, esenciales para traducir ideas en soluciones visuales efectivas. A través de ejercicios y proyectos, los estudiantes aprenderían a utilizar las herramientas y técnicas específicas del Diseño Gráfico, lo que les permitía materializar conceptos abstractos en productos visuales coherentes. Este enfoque práctico se orientaba a perfeccionar la ejecución técnica, asegurando que los futuros diseñadores pudieran llevar a cabo proyectos funcionales y estéticamente atractivos.

Finalmente, la síntesis tenía el objetivo de integrar los conocimientos adquiridos en las áreas teórico-conceptual y técnico-expresiva para abordar problemas reales del Diseño Gráfico. En esta etapa, los estudiantes enfrentaban situaciones complejas que los desafiaban a combinar sus habilidades analíticas y prácticas. La capacidad de síntesis demostraba su competencia para resolver retos de manera integral, creando propuestas innovadoras y funcionales. Este proceso consolidaba la formación técnica y profesional, permitiendo que los egresados aplicaran sus conocimientos de manera efectiva en el ámbito laboral.

La estructuración del pensum reflejaba una visión de las demandas del mercado y la necesidad de formar diseñadores gráficos con competencias adaptadas a las condiciones locales, preparados para contribuir al desarrollo del sector creativo y productivo en Guatemala.

Tabla 1.1 Plan De Estudios Técnico En Diseño Gráfico. 1986.

MATERIAS	MATERIAS
PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE
Historia del arte 1	Historia del arte 2
Teoría de la comunicación	Redacción creativa
Psicología de la forma	Teoría del color
Geometría operativa	Tipografía
Expresión gráfica 1	Expresión gráfica 2
Fundamentos del diseño	Diseño Visual 1
TERCER SEMESTRE	CUARTO SEMESTRE
Historia del diseño visual	Método del Diseño Gráfico
Psicología social	Contexto social
Fotografía 1	Fotografía 2
Tecnología gráfica 1	Tecnología gráfica 2
Expresión gráfica 3	Expresión gráfica 4
Diseño Visual 2	Diseño Visual 3
QUINTO SEMESTRE	SEXTO SEMESTRE
Comunicación publicitaria	Crítica de la imagen
Audiovisual	Organización profesional
Tecnología gráfica 3	Mercadotecnia
Ilustración	Técnicas avanzadas
Diseño Visual 4	Diseño Visual 5
SÉPTIMO SEMESTRE	
Práctica Supervisada de Diseño Gráfico	

Fuente: Propuesta para la Creación Programa de Técnico Universitario en Diseño Gráfico. USAC. 1986. Aprobada por el CSU en Acta 29-86 del 26 de noviembre.

22. Zully Molina, entrevista, 2 de agosto de 2024.

Zully Molina, complementó la descripción del pensum al destacar la importancia de otro aspecto del modelo curricular que incluía el *portafolio profesional* en la formación de los estudiantes, una recopilación de los trabajos realizados a nivel académico e individual durante los tres años de estudio, que fue un elemento clave que se instituyó para llegar al cierre de la carrera: «La intención no era tanto llenarlos de teoría, sino que ellos mismos pudieran ver su desarrollo durante el proceso de formación. [...] Además, el portafolio servía como tarjeta de presentación al momento de solicitar un trabajo.»²² Este enfoque práctico integral fue fundamental para motivar a los estudiantes y ayudarles a visualizar su crecimiento a lo largo de la carrera, lo que promovía una mayor confianza en sus capacidades creativas.

PLAN DE ESTUDIOS							1986
	SEMESTRE 1	SEMESTRE 2	SEMESTRE 3	SEMESTRE 4	SEMESTRE 5	SEMESTRE 6	Práctica Supervisada de Diseño Gráfico
AREA TEÓRICO - CONCEPTUAL	Historia del Arte 1	Historia del Arte 2	Historia del Diseño Visual				
	Teoría de la Comunicación	Redacción Creativa			Comunicación Publicitaria	Crítica de la Imagen	
	Fundamentos del diseño	Teoría del color		Métodos del Diseño Gráfico		Organización Profesional	
	Psicología de la Forma		Psicología Social	Contexto Social		Mercadotecnia	
AREA TÉCNICO - EXPRESIVA			Fotografía 1	Fotografía 2	Audiovisual		
	Geometría Operativa	Tipografía	Tecnología Gráfica 1	Tecnología Gráfica 2	Tecnología Gráfica 3		
	Expresión Gráfica 1	Expresión Gráfica 2	Expresión Gráfica 3	Expresión Gráfica 4	Ilustración	Técnicas Avanzadas	
AREA SÍNTESIS		Diseño Visual 1	Diseño Visual 2	Diseño Visual 3	Diseño Visual 4	Diseño Visual 5	

Figura 1.2 Red Curricular de la Carrera Técnica de Diseño Gráfico. 1986. Aprobada por el CSU en Acta 29-86, de 26 de noviembre..

Inicio de la Carrera de Diseño Gráfico

23. Otto Valle, entrevista, 1 de agosto de 2024.

Seguramente todos hicimos un esfuerzo enorme que fue necesario para organizar nuestras ideas y enseñarlas de manera efectiva para el ámbito del Diseño Gráfico [...] Teníamos una visión de pensar mejor el diseño, de fundamentarlo, de transmitir algo, de tener concepto, que más adelante derivaría en la idea del concepto creativo. Ese fue un arranque muy potente.²³

En 1987, cuando inició la carrera técnica de Diseño Gráfico, Guatemala atravesaba un ambiente de creciente tensión sociopolítica. Las agrupaciones sindicales al unirse en un frente común exigieron reivindicaciones colectivas al Ejecutivo, incrementando la inestabilidad a través de manifestaciones y huelgas de empleados públicos. El presidente Vinicio Cerezo Arévalo intentó implementar una política de *concertación* para mitigar las tensiones mediante acuerdos, aunque este proceso enfrentó múltiples obstáculos. Mientras tanto, las Fuerzas Armadas bajo la dirección del Ministro de Defensa, delineaban su estrategia de *Estabilidad Nacional*. Esta iniciativa veía la fase política como una continuación del conflicto armado, ahora trasladado al plano institucional. En este panorama, en septiembre de 1987, se lograron avances significativos con el Acuerdo de Esquipulas II, que sentó las bases para un proceso de paz más amplio en Centroamérica.

Paralelamente, en el ámbito académico, la Facultad de Arquitectura de la USAC también atravesaba un periodo de cambios. El lanzamiento de nuevos programas de posgrado y una política de incentivos para el cuerpo docente promovían la profesionalización y actualización del personal académico.

Uno de los cambios más significativos fue la creación de la carrera técnica en Diseño Gráfico, concebida para diversificar la oferta educativa y responder a las demandas del mercado. Con un enfoque técnico especializado, este programa ofrecía una alternativa formativa que complementaba las opciones académicas existentes y generaba grandes expectativas en un sector que, hasta entonces, no había sido atendido por la universidad pública.

24. Farusac 16-88/ de 17 de junio.

25. Farusac 25-87 3.2/ de 6 de agosto. Anexo: informe del Programa de Diseño Gráfico del primer semestre de funcionamiento.

A inicios del año académico, el arquitecto Byron Rabe, en su nuevo rol de coordinador del programa, sometió a aprobación de la Junta Directiva la selección del equipo docente. Entre los primeros profesores estaban la arquitecta María Eugenia Palomo, encargada de Historia del Arte 1; el licenciado Otto Valle, responsable de Psicología de la Forma; la licenciada Marcia Dardón de Rendón impartiría Teoría de la Comunicación; el arquitecto Víctor Jáuregui, estaría a cargo de Geometría Operativa. Además, Salvador Gálvez y Felipe Hidalgo, quienes habían colaborado en la comisión de creación del programa, fueron designados para impartir Expresión Gráfica 1 y Fundamentos del Diseño, respectivamente.²⁴

El creciente interés y la alta demanda por parte de los estudiantes llevaron a la creación de una nueva sección en el programa de Diseño Gráfico, lo que hizo necesario ampliar el equipo docente y contratar profesores adicionales para cubrir las necesidades de los cursos. Según el informe de rendimiento académico del primer semestre, basado en el número de alumnos inscritos, la sección A tuvo un promedio de 76 estudiantes, mientras que la sección B registró 86, sumando un total de 162 estudiantes, aunque el número de estudiantes que participó en el desarrollo de los cursos disminuiría.²⁵

Este número superó ampliamente las expectativas iniciales, que solo contemplaban una sección para atender el programa, lo que no solo confirmó el interés por la carrera desde su lanzamiento, sino también la necesidad de ampliar y ajustar continuamente los recursos académicos y administrativos para sostener su crecimiento. A medida que avanzaban los ciclos de formación, quedó claro que la expansión era imprescindible. La creación de una nueva sección y la incorporación de más docentes respondieron a esta demanda y reafirmaron la relevancia de la carrera en un contexto educativo y laboral que, ahora con mayor certeza, evidenciaba la necesidad de formación especializada en Diseño Gráfico.

Tabla 1.2 Docentes de Diseño Gráfico, por curso, sección y número de inscritos en el primer semestre de 1987.

Docente	Curso	Sección	Inscritos
María Eugenia Palomo	Historia del Arte I	A	76
Elda Velásquez	Historia del Arte I	B	88
Licenciada. Marcia Dardón	Teoría de la Comunicación	A	76
Licenciada. Marcia Dardón	Teoría de la Comunicación	B	88
Lic. Otto René Valle Bonilla	Psicología de la forma	A	78
Lic. Otto René Valle Bonilla	Psicología de la forma	B	86
Arq. Salvador Gálvez	Expresión Gráfica I	A	50
Arq. Efraín Amaya Caravantes	Expresión Gráfica I	B	91
Arq. Juan Guzmán	Geometría Operativa	A	78
Arq. Víctor Jáuregui	Geometría Operativa	B	80
Arq. Felipe Hidalgo	Fundamentos del Diseño	A	52
Arq. Felipe Hidalgo	Fundamentos del Diseño	B	67

Fuente: Farusac 25-87 3.2/ de 6 de agosto. Anexo: informe del Programa de Diseño Gráfico del primer semestre de funcionamiento.

26. Marcia Dardón, entrevista, 29 de mayo de 2023.

En referencia al inicio de las actividades Marcia Dardón de Rendón, una de las docentes pioneras del programa, relata las dinámicas dirigidas por la coordinación antes del inicio de las clases: «Cada uno de nosotros presentaba cómo desarrollaría sus cursos, lo que nos permitió conocer los procedimientos y contenidos de cada materia. [...] Esta actividad fue muy beneficiosa porque nos integró a todos.»²⁶ Esta estrategia de trabajo en equipo facilitó un ambiente colaborativo entre los docentes, asegurando una implementación fluida y efectiva del nuevo programa.

27. Otto Valle, entrevista.

28. FARUSAC 25-87 3.2/ de 6 de agosto. Anexo: informe del Programa de Diseño Gráfico del primer semestre de funcionamiento.

El impacto de la carrera fue inmediato y significativo, pues se adaptaba a las realidades socioeconómicas del país y a las exigencias del mercado laboral emergente. La formación técnica en Diseño Gráfico diversificó la oferta académica de la facultad y proporcionó a los estudiantes herramientas esenciales para desarrollar habilidades tanto prácticas como teóricas, alineadas con las tendencias y necesidades de la industria.

Otto Valle destaca la importancia de la comunicación visual como núcleo de la disciplina desde sus inicios: «Ese concepto de comunicación visual a través de medios gráficos está presente en la escuela desde sus orígenes. [...] Teníamos una visión de pensar mejor el diseño, de fundamentarlo, de transmitir algo, de tener concepto.»²⁷ El planteamiento conceptual diferenciaba al Diseño Gráfico de otras disciplinas, ofreciendo a los estudiantes una visión estructurada y creativa que respondía a las exigencias del entorno profesional.

El informe del primer semestre reveló datos significativos sobre el rendimiento académico de los estudiantes, los cuales brindaron una visión preliminar del impacto pedagógico del nuevo programa.²⁸ En términos generales, los resultados fueron alentadores, con un alto nivel de aprobación en la mayoría de los cursos, lo que indicaba una adaptación efectiva al diseño curricular y un buen manejo de la enseñanza en sus etapas iniciales. Un ejemplo destacado fue el curso de Expresión Gráfica, en el que se alcanzó un porcentaje de aprobación del 72%, un resultado considerado satisfactorio, especialmente tratándose de un área técnica dentro del currículo.

Sin embargo, el curso de Geometría Operativa mostró resultados dispares que rápidamente generaron preocupación. Mientras que en la sección B el 68% de los estudiantes aprobó, en la sección A, el desempeño fue drásticamente inferior. De los 78 estudiantes inscritos, solo 21 concluyeron el curso y apenas 15 lograron aprobarlo. Esta diferencia de resultados entre ambas secciones no solo planteó interrogantes sobre la coherencia pedagógica, sino

que también encendió las primeras alarmas. El desequilibrio en el rendimiento entre las secciones A y B no podía ser interpretado únicamente como una variación natural en el desempeño estudiantil.

Al profundizar en los resultados, se identificó que el enfoque pedagógico, aplicado en la sección de Geometría Operativa que había obtenido el rendimiento inesperado, era el mismo que se utilizaba en la carrera de Arquitectura y no se había ajustado a las necesidades y enfoques del Diseño Gráfico. Esta falta de adaptación al contexto y perfil del PDG fue un factor clave en la disparidad de los resultados y en el descontento que comenzaba a gestarse entre los estudiantes. El hallazgo subrayó la necesidad urgente de realizar ajustes en los contenidos y las metodologías, con el fin de alinear el curso a los objetivos formativos del Diseño Gráfico.

A nivel general, el informe concluyó que el 60% de los estudiantes activos logró aprobar todos los cursos del primer semestre, mientras que un 23% reprobó una asignatura, un 10% reprobó dos, y un 7% tres o más. Estos porcentajes fueron considerados alentadores, especialmente en una etapa de implementación del programa, y reflejaban un buen inicio para el PDG.

Sin embargo, los desafíos que surgieron en Geometría Operativa dejaron claro que se requerían ajustes estructurales y pedagógicos para evitar una posible crisis académica en los ciclos posteriores. Las discrepancias en el rendimiento y las quejas subsiguientes darían paso a una primera tensión dentro del programa, situación que era manejable en ese momento, pero que sería aprovechadas con intereses políticos en un breve plazo para tratar de comprometer el ambiente académico y propiciar fracturas en la estructura pedagógica del Programa de Diseño Gráfico.

Desafíos iniciales

29. Otto Valle, entrevista.

30. Marcia Dardón, entrevista.

Uno de los aspectos fundamentales del éxito del programa fue el enfoque interdisciplinario de los docentes. Otto Valle compartió cómo adaptó la psicología general al Diseño Gráfico: «Nos salimos del formato de psicología de la forma como Gestalt, y optamos por una psicología general asociada con el Diseño Gráfico.» Esta integración de conceptos psicológicos como la percepción, la atención y la creatividad fue crucial para que los estudiantes entendieran la importancia de estos elementos dentro del Diseño Gráfico. El proceso de adaptación docente implicó una reconfiguración de los contenidos y un esfuerzo constante por parte de los profesores para aportar una visión coherente y aplicada a la nueva disciplina.²⁹

La colaboración entre los docentes se convirtió en un pilar esencial para el desarrollo del programa. «Compartíamos lecturas, como los libros de Wucius Wong, y compartíamos en cuanto a lo que enseñábamos», recordó Valle, destacando cómo el intercambio de conocimientos dentro del equipo docente permitió fortalecer la base del programa desde sus primeros años. Este ambiente colaborativo enriqueció las clases y también aseguró una coherencia metodológica que resultó fundamental en la calidad de la enseñanza.

Marcia Dardón, reconocida por su rigor en la enseñanza, fue apodada por los estudiantes como la *Dama de Hierro*. Ella recordó con orgullo cómo este apodo reflejaba su compromiso con una enseñanza disciplinada y efectiva y como los estudiantes en un boletín señalaron: «Con la Dama de Hierro, se cumple el programa y se aprende.»³⁰ Con todo y su enfoque estricto los estudiantes no solo le tenían una alta estima y respeto, sino la certeza de que en sus cursos alcanzaban un nivel alto de competencia técnica y teórica, lo que fue determinante para el prestigio inicial del programa.

Con la Dama de Hierro, se cumple el programa y se aprende.

31. FARUSAC 6-87 4.3/ de 25 de febrero.

La implementación del Programa de Diseño Gráfico permitió a la Facultad de Arquitectura adaptarse a los desafíos del contexto social y económico del momento al ofrecer una formación técnica que equilibraba teoría y práctica. La estructura curricular, junto a la calidad y diversidad del equipo docente, propiciaba una formación integral y multidisciplinaria. Este enfoque preparaba a los estudiantes para enfrentar los retos del sector creativo y para aportar soluciones innovadoras en un campo que aún estaba en desarrollo en Guatemala.

El programa no solo respondía a las demandas del mercado laboral, también fomentaba el desarrollo de la creatividad, el análisis crítico y la capacidad técnica de los estudiantes. Estos pilares fueron fundamentales para consolidar el programa como una opción educativa relevante y bien estructurada, que respondía a las necesidades del momento y se preparaba para evolucionar y formar a profesionales capaces de contribuir significativamente al desarrollo del sector creativo del país.

Además, se inició de inmediato la creación del marco legal, la propuesta de Reglamento para el programa técnico en Diseño Gráfico se entregó a la Junta Directiva desde el primer semestre para su consideración y aprobación. No obstante, la Junta decidió entregar una copia a cada uno de los miembros para que lo estudiaran y discutieran.³¹ Pero no se encontró registro de que se realizara esa discusión en las sesiones posteriores durante ese período.

32. Informe del Programa de Diseño Gráfico del primer semestre de funcionamiento. Anexo al Acta FARUSAC 25-87 3.2/ de 6 de agosto.

33. Zully Molina, entrevista.

La primera sede del PDG

En los inicios del Programa de Diseño Gráfico la Coordinación se instaló en las oficinas de la Unidad de Planificación de Arquitectura (UPA), ubicada en el segundo nivel del edificio T2 de la Facultad de Arquitectura. Aunque este espacio ofrecía una solución provisional, pronto se hizo evidente que no era del todo adecuado. Las limitaciones físicas y la falta de un ambiente especializado dificultaban el desarrollo normal de las actividades. La gran afluencia de estudiantes que acudían a la UPA para realizar trámites administrativos, entregar proyectos o solicitar notas generaba constantes interrupciones, afectando tanto las labores administrativas de la Unidad como al funcionamiento del programa de Diseño Gráfico.³²

A pesar de estas dificultades, la colaboración y disposición de las personas involucradas en la UPA permitieron superar los obstáculos. La participación del equipo de la UPA, integrado por Zully Molina, Sandra Jiménez y Felipe Hidalgo, quien también era profesor de la carrera de Diseño Gráfico, resultó invaluable en este proceso. Zully recuerda un ambiente enriquecedor: «La UPA siempre estaba llena de trabajos, tanto de Diseño Gráfico, como de Arquitectura. Lo interesante era la interacción entre todos, compartíamos ideas y nos apoyábamos mutuamente.» Esta cultura de colaboración espontánea entre arquitectos, diseñadores, psicólogos y pedagogos, eran toda una mina que nos enriquecía a todos porque contábamos con diferentes puntos de vista y generó un entorno dinámico que fue clave en los primeros pasos del programa de Diseño Gráfico.³³

34. Sandra Jiménez, entrevista, 2 de agosto de 2024.

35. Otto Valle, entrevista.

36. Ídem.

La similitud entre la cultura organizacional del PDG y la UPA facilitó una interacción efectiva entre ambas entidades. Las reuniones y asesorías que se llevaban a cabo en este espacio fortalecieron la relación entre los docentes, contribuyendo a la planificación académica y al seguimiento personalizado de los estudiantes. Según Sandra Jiménez «reunir a los docentes en la UPA permitía conocer los avances en el Diseño Gráfico, saber qué docentes se incorporaban y cómo se podía colaborar.»³⁴ Esta comunicación constante entre docentes y administrativos fue determinante para el desarrollo exitoso del programa en su primera fase.

La interacción constante entre ambas áreas promovió un crecimiento mutuo, beneficiando tanto a los docentes como a los estudiantes. En palabras de Otto Valle «el equipo docente era reducido, pero el proceso de inducción facilitado por la UPA nos permitió crear un equipo muy integrado.»³⁵ Esta cohesión desde el inicio marcó una diferencia significativa para la consolidación del programa y sentó las bases de lo que más tarde sería la Escuela de Diseño Gráfico.

La cultura de integración y apoyo surgió de manera natural, gracias a la buena disposición de todas las partes involucradas. Este ambiente permitió que los nuevos docentes recibieran la orientación adecuada y que los estudiantes encontraran un espacio de apoyo académico y administrativo, lo que resultó fundamental para el arranque del Programa de Diseño Gráfico. Según recuerda Valle «la comunicación fluida y el trabajo colaborativo con la UPA fueron determinantes para que el programa despegara y pudiera superar las carencias iniciales.»³⁶

La demanda creciente de la carrera de Diseño Gráfico requería que la administración tuviera un espacio propio y más adecuado. Las actividades académicas y administrativas del programa aumentaban, y las limitaciones de la UPA ya no podían satisfacer las necesidades de los estudiantes y docentes. A medida que se anticipaba este incremento en la actividad, se determinó que el programa debía trasladarse a un local que permitiera un funcionamiento más eficiente y organizado.

En los meses siguientes, la coordinación del PDG se reubicó en el segundo nivel del edificio T1, donde permaneció por muchos años. Este nuevo espacio proporcionó un entorno más apropiado para el desarrollo de la carrera, con una oficina para administración, un área para recepción y secretaría, una sala de reuniones y una bodega para colocar los trabajos. Lo que favoreció una mayor autonomía en la gestión y facilitó el crecimiento del programa, que continuó evolucionando a lo largo del tiempo.

Análisis

En este primer capítulo se resalta que la creación del Programa de Diseño Gráfico no podría entenderse al margen de su contexto político y académico. Este contexto no se presenta como un escenario estático, más bien constituye un horizonte experiencial en el que el trasfondo político y académico previo, condiciona y despliega la creación misma del programa. El surgimiento del PDG refleja una confluencia de tensiones estructurales, disputas de poder y adaptaciones necesarias ante un paisaje sociopolítico en transformación.

Con anterioridad al surgimiento del programa, se produjo la transición del régimen militar de Oscar Mejía Víctores al gobierno civil de Vinicio Cerezo. Este cambio abrió nuevas oportunidades para que instituciones como la Universidad de San Carlos de Guatemala redefinieran sus dinámicas internas y su papel en la renovación social. La Constitución de 1985 reafirmó la autonomía universitaria y asignó un presupuesto fijo a la USAC, lo que simbolizó no solo una concesión política, sino un reconocimiento tácito de la universidad como espacio de resistencia ideológica. La autonomía representaba una experiencia vivida de libertad académica, contrapuesta al autoritarismo y orientada hacia la búsqueda de la autenticidad del pensamiento.

La elección de Eduardo Aguirre resultó particularmente significativa. La Facultad de Arquitectura buscaba consolidarse tras tensiones internas y responder a las exigencias de una sociedad guatemalteca en pleno cambio. Internamente, la Facultad mantenía disputas de poder entre estudiantes, docentes y profesionales, lo que reflejaba la *intersubjetividad* del poder – dinámica fenomenológica en la cual las intenciones y acciones individuales se entrelazan y constituyen un campo social de fuerzas–. Estas disputas fueron también un microcosmos de las tensiones más amplias sobre clase, poder y legitimidad en la sociedad guatemalteca.

La toma estudiantil del edificio T2 para boicotear elecciones reflejó tácticas heredadas de la década de 1970 durante la llamada Reestructuración de Arquitectura. Este evento simbolizó el intento de retener espacios históricos de poder, pero ya había perdido su efectividad y capacidad de incidencia temporal. Esta situación significó una transformación profunda en la *experiencia vivida* del poder estudiantil, y respondía a cambios más amplios en las dinámicas sociopolíticas de la USAC. La experiencia vivida de la pérdida de poder se presenta como un fenómeno central en la comprensión de la evolución de las dinámicas estudiantiles.

En contraste con los años setenta, en 1985 las dinámicas de poder estaban más institucionalizadas, lo que facilitó decisiones administrativas como la elección del decano y la creación de nuevas carreras. El PDG emergió no como una expansión curricular de Arquitectura, sino como una respuesta concreta a la necesidad de diversificación académica y demanda laboral. La carrera abrió nuevas posibilidades, al permitir a los estudiantes una auténtica valoración de sus habilidades creativas, lo que generó una experiencia vivencial plena y significativa.

Los testimonios iluminan las vivencias que motivaron la creación de la carrera de Diseño Gráfico. La disparidad señalada por Leal entre el talento creativo existente y la falta de una estructura formativa adecuada revela una situación de *extrañamiento* –sensación de ajenez o distancia frente a un entorno habitual– para aquellos estudiantes cuyas inclinaciones se alejaban del foco puramente técnico de la arquitectura. El «triángulo de las Bermudas» emergía como una experiencia límite, un obstáculo que marcaba el horizonte de muchos estudiantes con frustración e incluso deserción. Estas voces, desde su experiencia vivida dentro de la facultad, ponen de manifiesto la necesidad sentida de un nuevo espacio formativo que respondiera a las diversas *intencionalidades* –propósitos

y orientaciones conscientes– y potencialidades creativas del estudiantado, marcando un cambio significativo en el *ser-en-el-mundo* de la institución.

La perspectiva desde la Junta Directiva destaca la importancia de la fundamentación y la viabilidad de la propuesta, y plantea cómo la intencionalidad académica debe articularse con las consideraciones institucionales y las visiones políticas.

En última instancia, la creación de la carrera de Diseño Gráfico fue un acto donde una necesidad latente y las potencialidades creativas de los estudiantes encontraron un nuevo espacio de manifestación dentro del «ser-en-el-mundo» de la Facultad de Arquitectura, que amplió su horizonte de sentido y su capacidad de respuesta a las dinámicas sociales y profesionales.

El PDG adoptó un modelo curricular invertido, centrado en objetivos específicos, que rompió con tradiciones educativas rígidas y permitió una constante revisión curricular. Este enfoque facilitó la reconfiguración del horizonte educativo, y modificó las experiencias fenomenológicas del tiempo y el espacio educativo. Asimismo, implicó un giro hacia pedagogías universitarias que privilegiaron el aprendizaje autodirigido, la aplicación práctica y una perspectiva holística, siempre centradas en la experiencia vivida del estudiante. La reconfiguración del horizonte educativo implica una transformación en la manera en que los estudiantes perciben y experimentan el proceso de aprendizaje.

La colaboración interdisciplinaria en torno a la Unidad de Planificación Académica (UPA), incorporando psicología, arte y pedagogía al programa técnico, fortaleció esta perspectiva integral. Se reconoció al Diseño Gráfico como práctica técnica y de comunicación visual compleja, capaz de dialogar

interdisciplinariamente con otros saberes. Esta interacción fomentó la *intersubjetividad* del conocimiento –esa construcción compartida de comprensión y significado entre diferentes disciplinas–, generando nuevos *horizontes de sentido* –maneras de entender y dar significado a la realidad académica y profesional–. Y una apertura a la alteridad –la condición de reconocer al «otro» como diferente– que enriqueció la experiencia formativa inicial.

La UPA, Arquitectura y Diseño Gráfico se configuraron como espacios compartidos de intercambio académico y cultural, conformando un *mundo de vida* académico, esas experiencias de una realidad cotidiana y compartida, que facilitan la fertilización cruzada de ideas. Este mundo de vida (*Lebenswelt*) se caracterizó por la intersubjetividad y la comprensión mutua entre los diferentes actores. En ese ambiente colaborativo inicial, los estudiantes experimentaron interacciones fluidas que posibilitaron el surgimiento de nuevas intencionalidades educativas, orientadas hacia objetivos de aprendizaje innovadores y enriquecedores, a la vez que se reforzaban sus horizontes de sentido. Esta inicial experiencia vivida resultaría fundamental en la formación de la identidad del PDG.

En general, este capítulo inicial presenta una visión integral del contexto político, social y académico que dio lugar a la creación del PDG. La transición democrática guatemalteca, la autonomía universitaria fortalecida y las tensiones internas en la Facultad de Arquitectura fueron factores clave en un proceso que amplió y redefinió el rol educativo y social de la USAC. El inicio del PDG marcó un momento crucial de reajuste institucional, adaptación creativa y colaboración interdisciplinaria, que configuró significativamente un nuevo *horizonte educativo* –una nueva perspectiva y conjunto de posibilidades para la enseñanza y el aprendizaje dentro de la universidad– que estuvo marcado por la esperanza y la apertura hacia el futuro.

Sin embargo, la configuración inicial de la carrera no garantizaba un futuro sin desafíos. La incursión de la Asociación de Estudiantes de Arquitectura (AEDA) y los cambios curriculares abordados en el siguiente capítulo revelan cómo la *temporalidad* fenomenológica de la *experiencia vivida*, esa manera subjetiva en que se experimenta el tiempo y los eventos, se transforma, y cómo la intencionalidad de los actores se ve retada en mundo de vida académico que está expuesto a nuevas reconfiguraciones.

La experiencia vivida del PDG sería pujante; su historia, como se explorará más adelante, refleja una constante adaptación y transición entre presente y futuro, entre esperanza e incertidumbre, marcando la dinámica existencial de la carrera dentro de la institución. Esta dinámica existencial, inscrita en la temporalidad propia del programa, anticipa un futuro donde la intencionalidad de los diversos actores y las vicisitudes del contexto universitario continuarán moldeando su *devenir* –cambio continuo que caracteriza la existencia–, en una constante tensión entre la consolidación de su identidad y la apertura a nuevas posibilidades dentro del horizonte académico.

The background is a complex 3D abstract composition. It features numerous thin, parallel lines in shades of cyan and magenta, some of which are thicker and more prominent. These lines intersect and form various geometric shapes, including planes and volumes, creating a sense of depth and movement. The overall color palette is dominated by dark blues and purples, with the cyan and magenta lines providing a vibrant contrast. The lighting is dramatic, highlighting the edges of the geometric forms and creating a sense of three-dimensional space.

INCURSIÓN



El desarrollo de los primeros meses de la carrera de Diseño Gráfico transcurrió con relativa estabilidad académica, sin sobresaltos administrativos significativos. No obstante, hacia el final del semestre, entre el 4 y el 8 de mayo, comenzaron a surgir tensiones que revelaron las primeras fracturas.

La distribución de un boletín impreso desencadenó una serie de cuestionamientos tanto hacia la coordinación del Programa de Diseño Gráfico como hacia la Asociación de Estudiantes de Arquitectura. El documento expresaba el descontento de un sector estudiantil que criticaba la gestión de un docente y señalaba reivindicaciones que hasta ese momento no habían sido atendidas. En respuesta, la administración reconoció la necesidad de dar seguimiento a estas inquietudes y convocó a una asamblea general para el martes 12 de mayo a las 18:30 horas. Esta reunión tenía el propósito de conocer estos temas y resolver otros asuntos pendientes. El conflicto y su evolución durante este período fueron documentados en un informe dirigido a la Junta Directiva, el cual sirvió como base para reconstruir la narración presentada en este capítulo.³⁷

La intervención inicial

Los representantes de la AEDA aprovecharon la coyuntura para intentar ganar relevancia dentro del nuevo espacio académico. En una maniobra política, algunos delegados de la asociación solicitaron acceso al pénsum académico del PDG antes de la asamblea. La coordinación les facilitó el documento, pero esta información, lejos de propiciar un diálogo constructivo, los condujo a irrumpir abruptamente en una clase de Teoría de la Comunicación a las 18:15 horas, instantes previos a la asamblea programada.³⁸

La irrupción inesperada alteró el devenir de la sesión impartida por la profesora Marcia Dardón, generando un momento de tensión que demandó la intervención de la Coordinación del programa. Esta acción inicial, que se revela como una clara intencionalidad de transgredir la espacialidad propia del programa, marcó el inicio de una dinámica de interacción y conflicto entre la AEDA, la administración del programa y los estudiantes de Diseño Gráfico.

37. Informe de Coordinación del PDG, de 25 de mayo de 1987. Anexo al Acta FARUSAC 18-87 3.8/ de 4 de junio.

38. Ídem.

Ante la confusión generada por la interrupción, los representantes de la AEDA lograron reunir a ambas secciones del PDG en un espacio controlado. Además, intentaron movilizar a los estudiantes de diseño bajo la premisa de debatir la posible apertura del pénsum de la carrera, argumentando que su estructura cerrada representaba una afrenta al desarrollo académico democrático.

Sostuvieron que, en la carrera de Arquitectura, ya habían intentado cerrar el pénsum en ocasiones anteriores, pero que esos intentos fueron bloqueados con éxito gracias a la movilización estudiantil. La estrategia detrás de este discurso buscaba alinear a los estudiantes de diseño en la defensa de un pénsum abierto y convertir esta movilización en un punto de conflicto con los docentes y las autoridades y desestabilizar el programa, con el objetivo de obtener réditos políticos. La AEDA buscaba ganar simpatía y consolidar su influencia entre los estudiantes de diseño, recurriendo a una retórica de lucha y oposición que había demostrado ser efectiva en el contexto de Arquitectura.

Al día siguiente, el colectivo docente fue informado sobre los acontecimientos y se les solicitó ajustar sus cursos para programar una reunión destinada a discutir los problemas que afectaban el desarrollo del Programa de Diseño Gráfico. En el encuentro participaron tanto estudiantes como profesores; los temas tratados se enfocaron en los puntos críticos que ponían en riesgo la estabilidad del programa. Uno de los asuntos centrales fue la posible injerencia política de la AEDA, que parecía estar aprovechando el contexto para influir en una carrera aún en proceso de consolidación.

La estrategia detrás de este discurso era evidente: alinear a los estudiantes de diseño en la defensa de un pénsum abierto y convertir esta movilización en un punto de conflicto...

La discusión se orientó a la importancia de preservar la autonomía del PDG, enfatizando que las iniciativas propias del programa eran fundamentales para consolidar su identidad como conglomerado académico. Se presentaron algunos avances alcanzados y se propusieron diversas acciones para fortalecer su desarrollo.

Entre las acciones a implementar estaba proyectar desde un inicio la imagen de la carrera, entre las acciones planificadas, se mencionó la exhibición de los trabajos del curso Fundamentos del Diseño, programada para el 30 de mayo de 1987, en la Alianza Francesa de Antigua Guatemala (Figuras 2.1 y 2.2). Esta exposición, reflejaba el nivel alcanzado durante los primeros meses y se consideraba una muestra del crecimiento acelerado del PDG. Más allá de mostrar los avances formativos, el evento representaba un paso clave en la legitimación de un programa que se diferenciaba de las dinámicas tradicionales y pretendía afianzar su proyección académica.



Figura 2. 1. Inauguración de la exposición de proyectos del curso Fundamentos del Diseño en la Alianza Francesa de Antigua Guatemala. De izquierda a derecha: Arq. Eduardo Aguirre, decano; Arq. Byron Rabe, coordinador de Diseño Gráfico; directora de la Alianza Francesa de Antigua Guatemala; Arq. Felipe Hidalgo, catedrático del curso; Licda. Sandra Jiménez, asesora de la UPA e Ingeniera Melvi Córdón, invitada. Fotografía: archivos de Diseño Gráfico.



Figura 2. 2. Exposición de proyectos en la Alianza Francesa de Antigua Guatemala. Coordinador del PDG, representante de los estudiantes expositores, directora de la Alianza Francesa de Antigua Guatemala. Foto: archivos de Diseño Gráfico.

Durante la reunión, se examinaron las tensiones suscitadas entre los estudiantes de Diseño Gráfico y la AEDA, centrando la atención en la obligatoria participación impuesta por la AEDA en el cuarto seminario de estudiantes de Arquitectura, una directriz que había generado un profundo malestar en la vivencia estudiantil del diseño. Se evidenció cómo la Coordinación del PDG había sugerido a la AEDA la inclusión de temas relevantes para el campo del Diseño Gráfico en dicho seminario, propuestas que, sin embargo, fueron desestimadas. Esta imposición fue señalada como un indicio de las intencionalidades subyacentes de la AEDA, revelando una falta de atención previa a las necesidades del diseño y una posterior búsqueda de confrontación con docentes y autoridades.

Como respuesta a este escenario, surgió la propuesta de organizar actividades específicas para los estudiantes de Diseño Gráfico. Estas iniciativas, concebidas y ejecutadas por los propios estudiantes con el apoyo de la Coordinación, buscaban reforzar la autenticidad e individualidad del programa, evitando la dependencia de las dinámicas políticas impuestas por la AEDA. Entre estas propuestas, resaltó la creación de un boletín estudiantil como un espacio de expresión para perspectivas críticas y constructivas hacia el PDG, fomentando un diálogo abierto y una reflexión compartida que impulsaran el crecimiento del programa.³⁹

La creación de espacios de diálogo representaba una valiosa oportunidad para fortalecer la cohesión interna del PDG. Por medio de la crítica constructiva y la retroalimentación, se aspiraba a resolver los problemas y a establecer un ambiente de colaboración y respeto que permitiera el desarrollo autónomo del programa. La propuesta respondía a las preocupaciones surgidas al final del semestre y sentaba las bases para la consolidación de una comunidad académica sólida y legítima, capaz de afrontar los desafíos futuros desde su propia identidad y sin recurrir a las dinámicas de confrontación que caracterizaban a otros sectores estudiantiles.

40. Ibid.

Como una medida concreta y con visión a futuro, se sugirió la creación de una comisión paritaria, cuya misión sería evaluar de manera continua el PDG y atender los problemas que surgieran entre los estudiantes. Esta comisión tendría como objetivo principal fortalecer la colaboración entre los distintos actores del programa y promover un entendimiento mutuo que evitara conflictos similares en el futuro.⁴⁰

Sin embargo, los estudiantes señalaron que ya habían avanzado en la creación de una comisión paritaria bajo la tutela de la AEDA. La comisión, según explicaron, tenía el objetivo de abordar problemáticas puntuales y llevar a cabo evaluaciones periódicas sobre el funcionamiento del Programa. No obstante, al profundizar en la composición de dicho comité, emergió una preocupación significativa cuando un estudiante reveló que se había planteado la inclusión de docentes ajenos al PDG, lo cual suscitó dudas sobre la legitimidad de la representación y el enfoque adecuado para abordar las necesidades del programa.

La propuesta de incluir profesores externos no solo amenazaba con alterar la dinámica interna de la organización, sino que también podría haber generado decisiones ajenas a las vivencias cotidianas del estudiantado y del cuerpo docente del PDG, desviando la atención hacia problemáticas periféricas o con prioridades divergentes. Esta acción se identifica como el primer intento deliberado de desvincular a los miembros de la comunidad de Diseño Gráfico de la toma de decisiones cruciales, lo que habría mermado su capacidad de gestionar los asuntos específicos de su propia disciplina.

...la creación de una comisión paritaria, cuya misión sería evaluar de manera continua el PDG y atender los problemas que surgieran entre los estudiantes.

Ante esta posición, la Coordinación resaltó la importancia de mantener una comisión estrictamente vinculada a los intereses internos del PDG. Se aclaró que, para asegurar una representación pertinente y en sintonía con las realidades académicas y administrativas del programa, los docentes participantes en la comisión debían pertenecer exclusivamente al área de Diseño Gráfico. De este modo, se preservaría la capacidad de respuesta inmediata ante las necesidades del PDG y se protegería su horizonte de autogestión. Con esta aclaración, se invitó a los estudiantes a reconsiderar a estructura de la comisión, sugiriéndoles una selección consciente de sus representantes –tanto estudiantes como docentes–, eligiendo personas que comprendieran las particularidades del campo y estuvieran genuinamente comprometidos con su progreso y mejora continua.

Se realizó un llamado a una reflexión profunda sobre la composición de la comisión, buscando rectificar un posible error procedimental o una intencionalidad preconcebida, y se subrayó la importancia de salvaguardar la autonomía del PDG frente a posibles influencias externas, asegurando que las decisiones fundamentales fueran tomadas por quienes poseían un conocimiento profundo de las dinámicas académicas y profesionales del Diseño Gráfico.

Esta acción se identifica como el primer intento deliberado de apartar a los miembros de la comunidad de Diseño Gráfico de la toma de decisiones cruciales...

Al plantear la nueva estructura se abrió la posibilidad de mantener a los mismos estudiantes que habían sido seleccionados previamente, sin embargo, los mismos estudiantes decidieron que cada sección del PDG elegiría a dos representantes para integrarse a la comisión. También, se les brindó la oportunidad de elegir directamente a los docentes que formarían parte de la comisión paritaria.

Tras un proceso de elección los estudiantes designaron a cuatro estudiantes y cuatro docentes del Programa de Diseño Gráfico para integrar la comisión, lo que marcó un avance significativo hacia la creación de un mecanismo de diálogo y evaluación más equitativo y acorde con las necesidades del programa.

El avance en los mecanismos de organización interna del programa fue fruto de un proceso de reflexión colectiva y representó un paso importante en la consolidación de la autonomía y el fortalecimiento del tejido intersubjetivo del PDG. La comisión paritaria se perfiló como un instrumento clave para asegurar un devenir continuo, abordando con eficiencia los desafíos futuros y fomentando un horizonte de colaboración y respeto mutuo entre docentes y estudiantes, que fortaleciera su mundo de vida académico.

Adicionalmente, se comunicó que se había realizado un proceso de evaluación docente, y aquellos profesores cuyo desempeño no había satisfecho las expectativas académicas y de vinculación con el programa ya no formarían parte del PDG. Con estas decisiones, se consideró haber dado respuesta a las inconformidades. Sin embargo, la intencionalidad de la AEDA estaba lejos de dar por concluida la situación que había desencadenado.

La propuesta de AEDA

La intervención de la Asociación de Estudiantes de Arquitectura no concluyó tras las decisiones tomadas en la reunión anterior. Dos estudiantes, uno de la AEDA y otro del Programa de Diseño Gráfico, se presentaron ante la Coordinación para expresar la necesidad de unificar las representaciones estudiantiles. Informaron que la elección de dos comisiones paritarias separadas por parte del sector estudiantil generaba confusión y desequilibrio en la

41. Informe de Coordinación del PDG, de 25 de mayo de 1987.

participación, especialmente desde la perspectiva de la AEDA, y señalaron que se buscaba unificar las voces de los estudiantes bajo una única estructura de representación.

Para mediar la situación se acordó una nueva asamblea con la comunidad de Diseño Gráfico en la que participaría un representante de la AEDA junto con el coordinador del PDG, lo que garantizaría un espacio de discusión equilibrado y transparente. La reunión se programó para ese 15 de mayo a las 18:30 horas, en el salón 203. Los acuerdos y observaciones de esta sesión quedaron reflejados en el informe detallado que posteriormente se remitió a la Junta Directiva para su evaluación.⁴¹

Durante la asamblea, la AEDA reafirmó sus posiciones y presentó cuatro puntos principales de debate: la apertura del pensum, la revisión del contenido de los cursos, la evaluación curricular y la evaluación docente.

Un representante de la AEDA abordó el primer punto y afirmó que el pensum de la carrera podía abrirse, asegurando que esta modificación contaría con la aprobación de la Junta Directiva de la Facultad. Sin embargo, esta declaración desató un debate que trascendía lo estrictamente académico y dejó al descubierto las tensiones políticas subyacentes en la propuesta.

La Coordinación advirtió que esta iniciativa debía analizarse con cautela, pues no necesariamente respondía a un interés genuino por fortalecer la formación académica. La estructura curricular del programa había sido diseñada meticulosamente y aprobada por las instancias académicas competentes, con el propósito de garantizar una formación sólida y coherente para los estudiantes de Diseño Gráfico. Introducir cambios drásticos sin una evaluación exhaustiva y sin la participación de las instancias responsables

42. Ibid.
43. Ídem.

podría comprometer la calidad educativa. No obstante, se indicó que, al finalizar el primer semestre, se revisaría el pènsum con el fin de identificar posibles ajustes que mejoraran la experiencia académica de los estudiantes.⁴²

El coordinador del Programa de Diseño Gráfico reiteró que ya existían evaluaciones continuas desde los inicios del programa, que abarcaban tanto el desempeño de los docentes como la estructura del currículum y los contenidos de los cursos. Se subrayó que estas evaluaciones eran parte integral del desarrollo académico y que la calidad del programa dependía de estas revisiones constantes. La Coordinación enfatizó que, a pesar de que el PDG ni siquiera había terminado su primer semestre de existencia, estos procesos de control y mejora formaban parte del compromiso con una educación rigurosa y pertinente.⁴³

Se sugirió, además, realizar una evaluación adicional para determinar si era necesario modificar algún aspecto del pensum antes de someter cualquier propuesta a la Junta Directiva. La Coordinación recalcó la importancia de encontrar un equilibrio entre la flexibilidad deseada por los estudiantes y el compromiso con los estándares académicos que garantizan una educación de calidad. El planteamiento buscaba una postura responsable frente a los cambios propuestos y preservar la estabilidad y la coherencia de un programa que aún estaba en proceso de consolidación.

La estructura curricular del programa había sido diseñada meticulosamente y aprobada por las instancias académicas competentes, con el propósito de garantizar una formación sólida y coherente para los estudiantes

Un representante de la AEDA mencionó que tenían la intención de invitar a especialistas de México para realizar una evaluación externa de la carrera. La Coordinación manifestó su disposición a recibir contribuciones externas, siempre y cuando estuvieran orientadas a mejorar el programa y a asegurar que los estudiantes recibieran una educación de alto nivel. Sin embargo, existía cierto escepticismo sobre la capacidad de la AEDA para materializar esta oferta.

En lo referente a la evaluación docente, la Coordinación confirmó que ya se había implementado un proceso de diagnóstico a mitad de semestre. Los resultados de esta evaluación fueron compartidos tanto con el decano como con los profesores involucrados, incluyendo observaciones detalladas por parte de los estudiantes. Esta estrategia tenía el propósito de ofrecer una retroalimentación constructiva que permitiera a los docentes mejorar su desempeño, ajustándose a las expectativas y necesidades del estudiantado. Los resultados cuantitativos de la evaluación docente, realizada por los estudiantes, durante ese primer semestre, se muestran en la Figura 2.3. En el recuadro se identifican los docentes mejor evaluados.

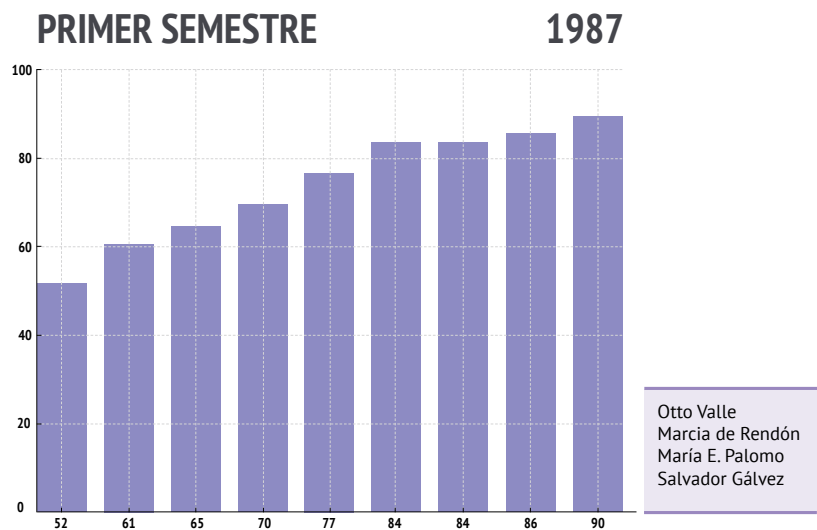


Figura 2.3 Resultados de la Evaluación Docente del Primer Semestre de 1987. **Fuente:** Memoria de labores. Tres años de Diseño Gráfico, 1989.

Todas las evaluaciones eran realizadas por los estudiantes de cada curso. Se destaca que la mayoría de los profesores había recibido evaluaciones positivas, lo cual respondía al criterio del PDG de mantener un cuerpo docente que propiciara una enseñanza de calidad. Al mismo tiempo, se remarcó la política de no recontratar a aquellos profesores que no hubieran mejorado su rendimiento y obtuvieran resultados insatisfactorios en las evaluaciones finales. Esto era posible en ese entonces y aseguraba un proceso de selección docente riguroso y orientado a la excelencia académica.

El enfrentamiento directo

Inicialmente, el intercambio de ideas y propuestas durante la Asamblea parecía reflejar una intencionalidad compartida entre ambas partes por el mejoramiento del programa. Sin embargo, pronto emergieron divergencias en torno a quién debía conducir estos procesos de mejora, revelando distintos horizontes de sentido. La Coordinación enfatizó la necesidad crucial de asegurar que cualquier intervención externa estuviera intrínsecamente alineada con los objetivos académicos del programa, evitando así la influencia de intereses políticos o presiones externas que pudieran desviar la atención de su telos educativo.

Luego de cubrir los cuatro puntos centrales, fueron surgiendo señalamientos y respuestas que tensaron la atmósfera, tal como se detalla en el informe de la Coordinación. Uno de los temas más álgidos del informe fue la discusión sobre el cuarto Seminario de Estudiantes de Arquitectura, cuya obligatoriedad había generado críticas por parte de los estudiantes del PDG, y sobre el cual se intentó atribuir la responsabilidad de dicha participación a la Coordinación. En ese momento, el coordinador interpeló al presidente de la Asociación, preguntándole «si era cierto que la Coordinación había solicitado la inclusión de algún tema relacionado con el Diseño Gráfico en dicho seminario».⁴⁴ No obstante, según consta en el informe, el representante estudiantil evitó responder.

45. Informe de Coordinación...

46. Ídem.

En el documento también se resaltaba que el portavoz de la Asociación introdujo el tema de la evaluación de la carrera por parte de especialistas de México, bajo la premisa de que en Guatemala no existían profesionales calificados para llevar a cabo dicha tarea. Este comentario fue inmediatamente rebatido por la Coordinación, que destacó que, «si bien la experiencia internacional es siempre valiosa, el país contaba con expertos capacitados que podían realizar evaluaciones pertinentes y de calidad». Además, se insistió en que este tipo de afirmaciones contribuían a perpetuar una vivencia de dependencia técnica e intelectual, subestimando las capacidades nacionales y reforzando narrativas que históricamente habían limitado el devenir de profesionales locales.⁴⁵

El desarrollo de la asamblea reveló un campo de intersubjetividad tensa, donde las intencionalidades de los distintos actores entraron en conflicto. La experiencia inicial de un diálogo enfocado en la mejora del programa pronto se transformó en un enfrentamiento marcado por la desconfianza y la disputa por el poder de definir el rumbo del Diseño Gráfico.

Para deslegitimar la participación del Coordinador, el portavoz de la AEDA argumentó que, según los *Reglamentos*, la solución de los problemas estudiantiles era competencia exclusiva de la Asociación, por lo que la Coordinación no debía intervenir en estos asuntos. En respuesta el coordinador lo exhortó a que señalara «en qué parte de esos *Reglamentos* se prohibía que un coordinador interviniera en los problemas de una carrera bajo su responsabilidad».⁴⁶

...según los Reglamentos, la solución de los problemas estudiantiles era competencia exclusiva de la Asociación, por lo que la Coordinación no debía intervenir en estos asuntos.

El enfrentamiento entre el portavoz de la AEDA y el coordinador, lejos de apaciguar el ambiente, intensificó las tensiones y profundizó la brecha entre los sectores implicados. El hecho de que el representante estudiantil evitara responder las preguntas directas del coordinador y la postura confrontativa de ambos, generó desconcierto entre los estudiantes, pues se ponían en entredicho diversas afirmaciones y se mostraba una fragilidad argumentativa en las posiciones defendidas.

La urgencia de clarificar los roles y responsabilidades dentro y fuera del programa se hizo patente. La AEDA, desde su horizonte de representación estudiantil, evidenció una intencionalidad de cuestionar la autoridad de la Coordinación y de abogar por la participación de expertos externos, lo que insinuaba una posible desconfianza en las capacidades locales y una búsqueda de validación ajena. La Coordinación, por su parte, defendió la autonomía del programa y la validez del conocimiento experto nacional, manifestando una intencionalidad de proteger la integridad académica y de resistir lo que percibió como intentos de injerencia en su espacio de gestión.

Para mitigar la tensión, una estudiante propuso someter a votación la integración de la Comisión Paritaria, una acción que se reveló como un paso crucial para encauzar la organización interna hacia una resolución efectiva de los conflictos. Tras la deliberación, los estudiantes ejercieron su agencia y eligieron a Rolando Ruiz, William González, Juan Carlos Fernández y Raúl Solís como sus representantes, encomendándoles la misión de velar por los intereses del alumnado y asegurar que sus inquietudes fueran abordadas con equidad.

Los estudiantes también depositaron su confianza en los profesores Otto Valle, Salvador Gálvez, Marcia de Rendón y Efraín Amaya, con quienes mantenían un vínculo de respeto mutuo. Estos docentes habían demostrado un firme compromiso con la calidad educativa y destacaban por su capacidad para contribuir constructivamente al devenir del programa, al diálogo intersubjetivo y a la colaboración entre los diversos actores.

La AEDA, por su parte, designó a Umán Rodríguez y Enrique López como sus representantes en la comisión, garantizando así su participación en las futuras discusiones. Para asegurar una composición equitativa del grupo, se acordó incluir también

47. Asamblea General del 15 de mayo de 1987. Informe de Coordinación del PDG de 25 de mayo de 1987.

48. FARUSAC 18-87 3.8/ de 4 de junio.

a representantes de la Coordinación: la arquitecta Gladys Mendizábal, figura clave en la génesis de la carrera, y el coordinador del Programa de Diseño Gráfico. Esta inclusión permitió alcanzar un consenso en la asamblea, logrando lo que se entendió como una estructura equilibrada que respondía a las demandas de todas las partes involucradas, configurando un nuevo horizonte de entendimiento.⁴⁷

La conformación de esta comisión paritaria atenuó las tensiones preexistentes. Con la participación de todos los sectores, se esperaba que este grupo abordara y resolviera los problemas inmediatos y contribuyera al fortalecimiento y crecimiento del Programa de Diseño Gráfico, protegiendo su autonomía y facilitando la colaboración en su mundo de vida académico. Sin embargo, para legitimar formalmente la comisión, se consideró necesario someter esta estructura a la consideración y aprobación de la Junta Directiva.

A solicitud de la Junta Directiva, la Coordinación remitió un detallado informe sobre los acontecimientos de ese período, documento que constituye la base de gran parte de este apartado. El decano fue el encargado de presentarlo, pero su lectura provocó una reacción inmediata en dos vocales: el Arquitecto Víctor Mejía y el estudiante Juan José Rodas. Ambos solicitaron una copia para realizar una revisión exhaustiva, expresando su inquietud respecto al tono del documento, al considerar que había sido redactado de manera poco ponderada, advirtiendo que podría exacerbar los conflictos con la representación estudiantil.⁴⁸

Esta solicitud de revisión trascendía lo puramente técnico, revelando intencionalidades más profundas. Desde el inicio, ambos solicitantes habían insinuado un horizonte de sentido particular sobre el devenir de la carrera, que esbozaba un conflicto subyacente de poder y de modelos académicos enfrentados dentro

49. FARUSAC 19-87 6.1/ de 16 de junio. Anexo: Carta de AEDA, Ref. 335-86-87, de 9 de junio de 1987.

de la facultad, y mostraba diferentes modos de comprender la esencia del Diseño Gráfico. Además, con el tiempo se convertirían en los principales promotores de una propuesta para la separación del programa de Diseño Gráfico de la Facultad de Arquitectura, momento en el cual su intencionalidad aportaría criterios distintos para redefinir el espacio institucional del programa.

Por su parte la AEDA también reaccionaría en contra del informe. A través de una carta dirigida a la Junta Directiva, los dirigentes estudiantiles expresaron su disconformidad con el informe presentado por el Coordinador, sobre lo que consideraban el «penoso incidente que protagonizara en la reciente asamblea de estudiantes del programa de Diseño Gráfico». Afirmaron que el informe contenía interpretaciones incorrectas, y en algunos casos, exageradas y tergiversadas de lo ocurrido. En la carta, la AEDA subrayó que los estudiantes que habían intervenido en la asamblea: Neftalí López, Umán Rodríguez, Carlos Ayala y Carlos Xicará, eran dirigentes legítimos de la organización estudiantil de la Facultad.⁴⁹

La respuesta de la AEDA revelaba varias intencionalidades propias de su rol como representantes estudiantiles. Su objetivo era deslegitimar el informe y ejercer presión sobre la Junta Directiva para que no lo considerara en sus decisiones y, simultáneamente, legitimar a sus representantes. Esta reacción destapó la disputa por el control narrativo de los acontecimientos y formalizó una estrategia política para socavar la credibilidad del informe, buscando así lograr influencia en el contexto de las disputas internas del PDG.

Afirmaron que el informe contenía interpretaciones incorrectas, y en algunos casos, exageradas y tergiversadas de lo ocurrido.

Además, la carta retomaba lo que la AEDA consideraba las dos premisas fundamentales que debían guiar el devenir académico del programa. La primera, la necesidad de realizar evaluaciones periódicas del contenido del pénsum que defendía una flexibilidad curricular que facilitarían el progreso académico de los estudiantes. La segunda, referida a la reactivación del sistema de profesores

invitados de universidades extranjeras, insistía en la importancia de esta práctica para enriquecer la formación académica al compararla con experiencias internacionales. Con estas propuestas, la AEDA intentaba reafirmar su postura a favor de una modernización del programa, enfatizando el valor de las conexiones internacionales.

Sin embargo, la AEDA no abordó directamente los señalamientos específicos hechos en la asamblea. Al no confrontar estos detalles, la AEDA se enfocaba en posicionarse como un actor legítimo en la discusión, desviado el debate hacia aspectos generales sobre la calidad educativa que no había demostrado. Esta sería una práctica se repetiría en un futuro cercano.

La Junta Directiva optó por desligarse del conflicto y mostró una postura pragmática centrando su atención en la organización de la comisión paritaria ya acordada, a la cual hizo una modificación para disminuir el conflicto. Según su decisión, la Paritaria estaría compuesta exclusivamente por los cuatro estudiantes y los cuatro catedráticos previamente electos. Esta decisión favoreció la representatividad real de la comunidad del PDG, lo que permitió que el control sobre su desarrollo recayera en sus propios miembros. Además, al excluir a actores externos o con visiones políticas encontradas, la Junta Directiva enviaba un mensaje claro sobre la autonomía del PDG y la importancia de que sus decisiones se basaran en el consenso de los involucrados directamente en la carrera.

La Paritaria estaría compuesta exclusivamente por los cuatro estudiantes y los cuatro catedráticos previamente electos.

En ese escenario, la decisión de la Junta Directiva, a pesar de las objeciones que pudieron tener algunos de sus miembros y, tras una negociación que limitó tanto la participación de la AEDA como del propio coordinador del programa, se interpretó como un esfuerzo por despolitizar la situación y establecer un proceso de gobernabilidad interna más sólido y autónomo.

Al otorgar a la comunidad del Programa de Diseño Gráfico la responsabilidad plena sobre su desarrollo académico, se estaba facilitando una estructura de gestión capaz de evitar la intervención de actores externos con agendas políticas. La integración de la Comisión Paritaria, resultó ser clave para la estabilidad del programa durante el resto de esa gestión. Este movimiento reforzó la legitimidad del PDG e impulsó su autonomía, limitando posibles injerencias que pudieran comprometer su crecimiento.

La decisión de la Junta no solo garantizó la continuidad del programa en ese momento, sino que también sentó un precedente para una gobernanza participativa y contribuyó a consolidar la independencia del PDG frente a futuras presiones externas, incluidas las de la AEDA, que eventualmente se distanciaría del proceso y esperaría escenarios más favorables para incidir en el PDG.

La propuesta de la paritaria

En agosto de 1987, la propuesta de la Comisión Paritaria fue presentada ante la Junta Directiva. El coordinador del Programa, junto con los miembros catedráticos de la comisión, los profesores Salvador Gálvez, Efraín Amaya y Marcia Dardón de Rendón, además del estudiante William Joel González, expusieron la propuesta. Este planteamiento había sido aceptado previamente en asamblea de estudiantes de Diseño Gráfico. La licenciada Dardón destacó que la propuesta aprobada mantenía la calidad profesional del programa al flexibilizar el pensum y promover un aprendizaje coherente y cohesionado.

50. FARUSAC 26-87 4.8/ de
12 de agosto.

La Junta Directiva, tras considerar las exposiciones de los miembros de la Comisión, acordó aprobar el Sistema de Prerrequisitos para la carrera de Diseño Gráfico considerando que este planteamiento ya formaba parte de la propuesta original de creación del programa aprobada por el CSU. Así se resolvió la situación afrontada a finales de mayo, que marcó el primer altercado en la historia del PDG.⁵⁰

La resolución es un referente en la historia del Programa de Diseño Gráfico y mostró la importancia de un enfoque colaborativo y democrático en la gestión académica. La apertura de comunicación y la activa participación de la Comisión Paritaria, junto con las prontas respuestas de la administración, permitieron que el PDG se protegiera de influencias interesadas que pudieron ser nocivas para el desarrollo académico.

La participación de la Comisión Paritaria aseguró que las voces estudiantiles fueran escuchadas y consideradas, y propició un sentido de pertenencia y compromiso. La estrategia de comunicación fue construyendo confianza entre estudiantes y docentes, y la rápida respuesta de la administración evidenció un compromiso con la mejora continua del programa.

...La Comisión Paritaria aseguró que las voces estudiantiles fueran escuchadas y consideradas, y propició un sentido de pertenencia y compromiso.

Proteger al PDG contra influencias políticas externas fue crucial para mantener su integridad académica. La resolución actuó como un escudo contra presiones externas, garantizando que las decisiones se tomaran en función de criterios académicos e intereses de los estudiantes del PDG. Algunos de los estudiantes que participaron en este proceso inicial se muestran en la Figura 2.4.



Figura 2.4. Estudiantes de la sección B de la Primera promoción. 1. Roberto Leal (profesor), 2. Michelle N/I, 3. Lidia Haydee Sandoval, 4. Lisset Bonilla, 5. Héctor Celis (+), 6. William González, 7. Jorge Luis Mayén, 8. María Mercedes Estrada, 9. Eva Paz, 10. Ana María Gutiérrez, 11. Guido Carballo (profesor), 12. Walter, 13. Carlos Maradiaga, 14. Lucrecia Velásquez, 15. Flor de María Monzón, 16. N/I, 17. Carlos Zavaleta, 18. Carlos Venegas, 19. Raúl Tabín, 20. Luis Arroyo.

El pensum fue objeto de una revisión cuidadosa para establecer secuencialidades y posibilidades de avance. La parcial apertura respondió a la importancia de alinear la enseñanza con las necesidades prácticas y teóricas de los estudiantes, y con las tendencias en el campo del Diseño Gráfico. Este acto de equilibrio, mantuvo la rigurosidad académica y permitió cierta flexibilidad curricular sin afectar los procesos educativos en la evolución dinámica del PDG. En la Figura 2.5 se muestra la nueva estructura en el que a nivel horizontal se mantiene la secuencialidad de cursos y aquellos en que se identifica un triángulo o flecha, requieren la aprobación del semestre anterior.

PLAN DE ESTUDIOS						1987
	SEMESTRE 1	SEMESTRE 2	SEMESTRE 3	SEMESTRE 4	SEMESTRE 5	SEMESTRE 6
AREA TEÓRICO - CONCEPTUAL	Historia del Arte 1	Historia del Arte 2	Historia del Diseño Visual			
	Teoría de la Comunicación	Redacción Creativa			Comunicación Publicitaria	Crítica de la Imagen
	Psicología de la Forma	Teoría del Color		Métodos del Diseño Gráfico		Organización Profesional
			Psicología Social	Contexto Social		Mercadotecnia
AREA TÉCNICO - EXPRESIVA			Fotografía 1	Fotografía 2	Técnicas Audiovisuales	
	Geometría Operativa	Tipografía	Tecnología Gráfica 1	Tecnología Gráfica 2	Tecnología Gráfica 3	
	Expresión Gráfica 1	Expresión Gráfica 2	Expresión Gráfica 3	Expresión Gráfica 4	Ilustración	Técnicas Avanzadas
AREA SÍNTESIS	Fundamentos del Diseño	Diseño Visual 1	Diseño Visual 2	Diseño Visual 3	Diseño Visual 4	Diseño Visual 5
FUNDAMENTALES SEMINARIO PRERREQUISITO FUNDAMENTAL SEMESTRE ANTERIOR APROBADO						PRÁCTICA SUPERVISADA DE DISEÑO GRÁFICO

Figura 2.5 Red Curricular de la Carrera Técnica de Diseño Gráfico. 1987. Aprobada por JD en Acta 26-87 4.8 de 12 de agosto de 1987.

La culminación del primer capítulo de la nueva carrera llegó con la aprobación de un sistema de prerrequisitos por parte de la Junta Directiva, una medida que logró encajarse con las propuestas iniciales del programa. Este acontecimiento selló un período de intensas negociaciones, adaptaciones y crecimiento entre la comunidad y simbolizó una victoria del esfuerzo colectivo. Reforzó la noción de que la colaboración y el diálogo razonado son vitales para superar desafíos y alcanzar metas comunes.

En el primer año se reflejó la madurez creciente del programa y su comunidad, así como su compromiso con la construcción de un entorno educativo centrado en el estudiante y en el aprendizaje. Desde el inicio, la comunidad del PDG demostró una notable capacidad para afrontar y superar la adversidad. A través de distintos esfuerzos, el programa lograría mantener su esencia y seguir fiel a sus objetivos, y mostraría una resiliencia para sentar las bases para su continuidad en el futuro.

En el segundo semestre se incorporarían al equipo la Arq. Susana Asensio y el reconocido artista Arnoldo Ramírez Amaya. Los docentes activos de ese semestre se observan en la siguiente tabla.

Tabla 2.1 Docentes de Diseño Gráfico nombrados para el segundo semestre de 1987

Docente	Curso
Arq. María Eugenia Palomo	Historia del Arte II
Arq. Elda Velásquez	Historia del Arte II
Licda. Marcia Dardón	Redacción Creativa
Arq. Salvador Gálvez	Teoría del Color
Arq. Susana Asensio	Tipografía
Arq. Efraín Amaya Caravantes	Expresión Gráfica II.
Diseñador Arnoldo Ramírez Amaya	Diseño Visual I
Arg. Felipe Hidalgo	Diseño Visual I

Fuente: Farusac 23-87/ de 16 de julio.

Análisis

Este capítulo expone un momento clave en la historia del PDG, determinado por la intervención de la AEDA y las tensiones que emergieron en torno a la gestión del programa. En sus primeros meses, la carrera había transcurrido con total estabilidad, lo que constituyó un *mundo de vida* (Lebenswelt) caracterizado por la armonía y el progreso, orientado hacia la construcción colectiva de un nuevo horizonte académico. La *temporalidad fenomenológica* que experimentaban los estudiantes se enfocaba inicialmente en la consolidación progresiva y el crecimiento orgánico del programa, marcando una etapa de serenidad y expectativa positiva.

No obstante, al finalizar el primer semestre, la irrupción de la AEDA alteró abruptamente la *espacialidad* del PDG, lo que transformó radicalmente su dinámica interna. Esta alteración de la *espacialidad vivencial* –entendida como el cambio abrupto en la forma en que los estudiantes percibían y experimentaban su entorno académico– produjo una ruptura explícita en la *intersubjetividad* de la comunidad académica, que desde una perspectiva fenomenológica, alude a las relaciones conscientes que constituyen la esencia misma del espacio compartido, donde las subjetividades individuales confluían en una experiencia colectiva, tejiendo un horizonte de sentido compartido que podría verse fracturado.

La intencionalidad de la AEDA, clara en su búsqueda por extender su influencia y consolidar su poder político, se manifestó a través de la instrumentalización de la movilización estudiantil y la tergiversación del discurso académico. Intentaron instrumentalizar estrategias que habían resultado eficaces en su contexto pasado, procurando estimular la movilización estudiantil y esgrimiendo la apertura del pensum como una insignia de lucha. Sin embargo, se hizo patente que este planteamiento se encontraba poco motivado por preocupaciones académicas y más bien obedecía a una estrategia que buscaba la hegemonía dentro de la comunidad de Diseño Gráfico, lo que reveló una intencionalidad de poder y control que chocaba frontalmente con la autenticidad y las necesidades de los estudiantes del PDG.

Este análisis destaca cómo la incursión de la AEDA interfirió en el proceso académico de consolidación que estaba en proceso. La interrupción mostró un intento de desestabilizar el programa desde una lógica confrontativa, lo que alteró la *temporalidad* de la reflexión académica y desvió el enfoque hacia preocupaciones ajenas a las necesidades específicas de la carrera y a la experiencia vivida por sus estudiantes. También denotó una diferencia profunda en las formas de organización y reivindicación entre los estudiantes de Diseño Gráfico y aquellos de Arquitectura, donde las luchas estudiantiles parecían más orientadas a una defensa de intereses políticos que estrictamente académicos, lo que evidenciaba diferentes motivaciones y *horizontes de sentido*.

Para enfrentar el conflicto, fue fundamental mantener la atención en los intereses académicos y preservar la intencionalidad educativa del PDG. Al convocar a una asamblea general y aprobar la creación de una comisión paritaria, la comunidad mostró una respuesta orientada a proteger la autonomía del programa y a restaurar un espacio basado en la armonía e *intersubjetividad*. Este esfuerzo resguardó la esencia del PDG frente a presiones externas y promovió la participación de los estudiantes en un marco de diálogo y reconocimiento mutuo. Desde una perspectiva organizacional, la creación de espacios propios para los estudiantes fue esencial para evitar la dependencia de las dinámicas externas, así como para fortalecer la naturaleza y la identidad del programa, permitiendo la continuidad de su proyecto académico dentro de su propio *mundo de vida*.

El interés sobre la evaluación docente y el tema del pensum también reveló una serie de tensiones académicas y políticas que impactaron la experiencia vivida por la comunidad del PDG. La insistencia de la AEDA por la apertura del pensum y la evaluación externa por parte de especialistas extranjeros, que nunca se concretó, reflejaba una visión instrumentalista del currículo, más preocupada por proyectar una imagen de notoriedad que por la pertinencia de lo propuesto.

Sin embargo, la respuesta del PDG fue oportuna al subrayar que el pensum había sido diseñado de manera meticulosa y que cualquier modificación debía ser resultado de una reflexión profunda que garantizara la calidad y mantuviera la temporalidad inherente a la reflexión académica.

Las tensiones entre Diseño Gráfico y la AEDA mostraron el inicio de dinámicas de poder dentro de la comunidad estudiantil, lo que alteraría el *horizonte de sentido* del PDG. La AEDA, con una trayectoria consolidada en Arquitectura, buscaba extender su influencia hacia una carrera que aún se encontraba en proceso de formación y de definición de su propio *ser-en-el-mundo* académico. Además, el intento de obligar la participación de los estudiantes de Diseño Gráfico en actividades ajenas a su área fue vivido como una imposición que, además, se podía concebir como una estrategia para diluir las particularidades del PDG dentro de una estructura más grande, lo que amenazaba su identidad naciente.

La creación de la Comisión Paritaria representó un avance significativo hacia la construcción de un modelo de gobernanza participativa que reconociera la *agencia* estudiantil –la capacidad de los estudiantes para actuar y tomar decisiones que afectaban su propia vida académica–. Este nuevo órgano, compuesto por estudiantes y docentes del programa, surgió como una respuesta directa a las tensiones vividas y se convirtió en un mecanismo fundamental para garantizar que las decisiones clave del programa fueran tomadas por aquellos directamente implicados en su desarrollo y conocedores de su mundo de vida académico.

El proceso de institucionalización de la participación constituyó un paso esencial para asegurar la autonomía del PDG y prevenir futuras interferencias externas que pudieran alterar su trayectoria y su intencionalidad educativa, elementos fundamentales para la preservación de su *ser-en-el-mundo* académico. La inclusión

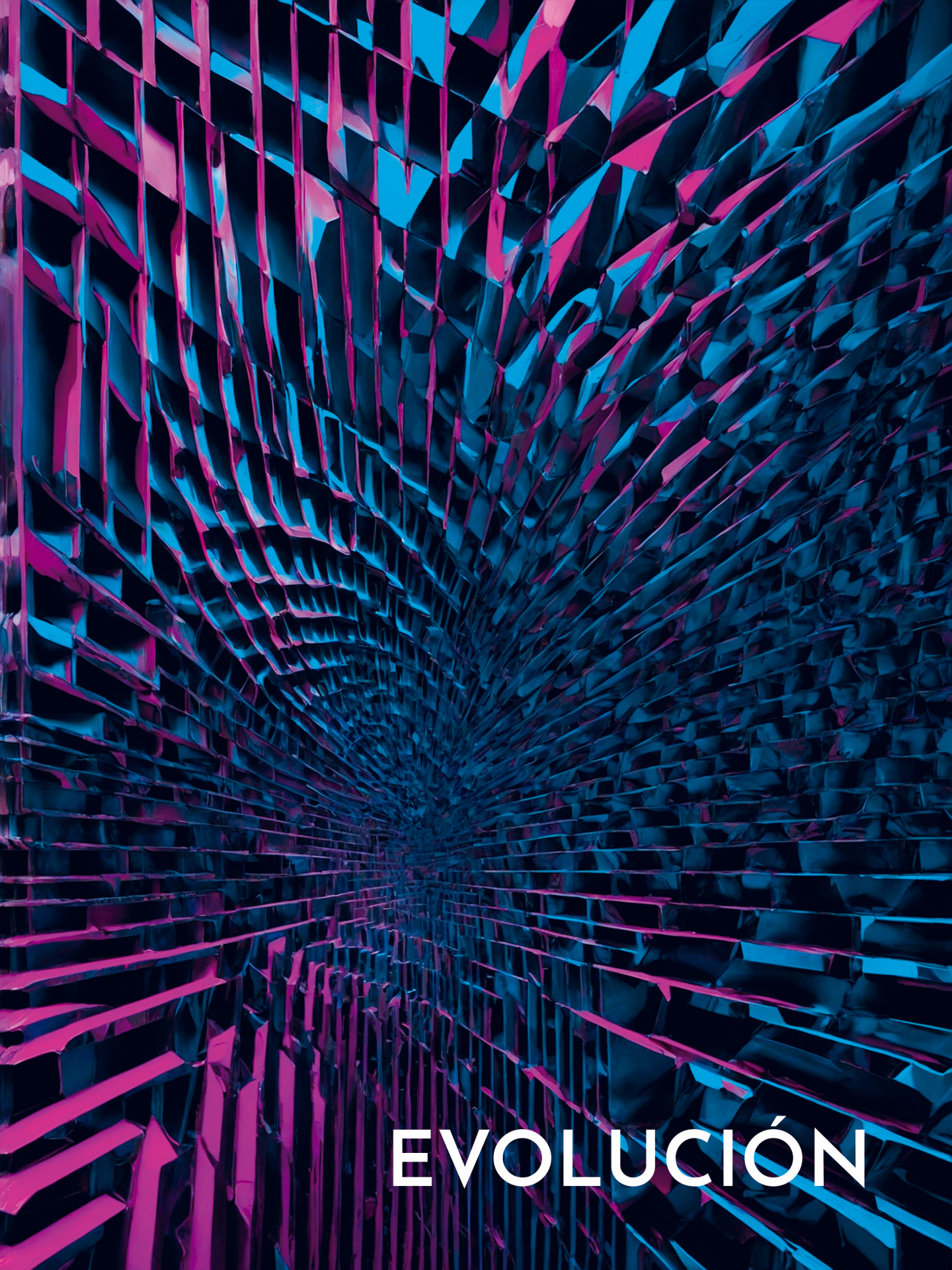
de miembros ajenos al programa, como proponía la AEDA, habría comprometido esta autonomía y desviado el enfoque hacia preocupaciones que no respondían a las necesidades específicas de la carrera, lo que habría afectado la experiencia formativa de sus estudiantes y alterado su horizonte de expectativas.

El enfrentamiento entre la AEDA y la coordinación del PDG evidenció una disputa más amplia por el control de las narrativas dentro de la Facultad, lo que reconfiguró la intersubjetividad de la comunidad académica. La discusión sobre la legitimidad de los actores implicados y la naturaleza de las propuestas presentadas reveló una lucha por el poder narrativo, donde cada parte intentaba posicionarse como la protectora del interés estudiantil, buscando imponer su propia interpretación de la situación.

Finalmente, la decisión de la Junta Directiva de aprobar el sistema de prerequisites, consensuado por los distintos sectores del PDG, marcaría un punto culminante para este proceso y favorecería la consolidación de una identidad congruente con la autenticidad del programa.

La vulnerabilidad institucional, aunque momentáneamente contenida, se manifestaría plenamente pocos años después, cuando resurgiría la tensión entre la autonomía del PDG y las fuerzas externas que buscarían influir en su devenir y alterar su intencionalidad educativa. Sin embargo, en el horizonte temporal que se estaba viviendo, el desarrollo de los acontecimientos proporcionó al PDG una protección frente a estas amenazas e influencias externas. Esta protección fortaleció su capacidad para afrontar desafíos futuros, los cuales no tardarían en surgir en su temporalidad institucional.

En el devenir de su breve trayectoria, el programa comenzó a consolidar una estructura sólida y un compromiso creciente con la calidad educativa, factores esenciales para garantizar su consolidación temporal a largo plazo y la continuidad de la experiencia vivida por su comunidad en la construcción de su identidad.



EVOLUCIÓN

Un contexto complejo

En 1988, el mundo atravesó profundas transformaciones que redefinieron tanto el orden internacional como las dinámicas locales en diversas regiones. La retirada de las tropas soviéticas de Afganistán y el inicio del repliegue de las fuerzas cubanas en Angola marcaron el retroceso de estos actores que, hasta entonces, habían sostenido conflictos prolongados en el marco de la Guerra Fría. Asimismo, la firma del acuerdo entre Ronald Reagan y Mijaíl Gorbachov para la eliminación de misiles de alcance intermedio representó un avance en materia militar y reflejó una voluntad política de distensión en una era de cambios.

Aunque estos acontecimientos tuvieron lugar en escenarios distantes, confirmaban una reconfiguración del poder global cuyas repercusiones alcanzarían a América Latina. En este ámbito las elecciones en El Salvador y Nicaragua, junto con el plebiscito en Chile que resultó en el rechazo a la continuidad de Augusto Pinochet, enmarcaron momentos de ruptura con el pasado autoritario en la región. Las transiciones, aunque fragmentarias, apuntaban a una transformación política regional que enfrentaba las huellas de dictaduras militares con la necesidad de aperturas democráticas. Estas dinámicas también reflejaban la lucha por redefinir la legitimidad del poder y las estructuras sociales en un contexto de violencia, represión y control autoritario.

En Guatemala, el proceso de transformación no estuvo exento de dificultades. El avance de las negociaciones de paz en medio de un conflicto armado que había asolado al país durante décadas creó expectativas en distintos sectores de la sociedad, pero también descubría otras tensiones. Mientras en las zonas rurales el movimiento social buscaba visibilizar la exclusión histórica de las comunidades indígenas y campesinas, en las ciudades, las protestas y huelgas urbanas eran la manifestación de un descontento que atravesaba tanto lo económico como lo político. Estos eventos señalaron la fractura entre un proyecto de país aún sin consolidar y las demandas de quienes vivían al margen de la estabilidad económica y política.

51. CSU 62-88 / de 14 de octubre.

52. CSU 74-88 / de 4 de noviembre.

La Universidad de San Carlos, históricamente un espacio de resistencia y un barómetro de las problemáticas sociales del país, no estuvo exenta del clima de tensión que se vivía en aquellos años. Experimentó su propio conflicto laboral, liderado por el Sindicato de Trabajadores de la USAC (STUSC), que se centraba en exigencias de reclasificación de puestos y un incremento salarial, en un contexto de crisis económica generalizada que exacerbaba las demandas.

El Consejo Universitario convocó a los líderes sindicales para escuchar sus demandas e intentar resolver el conflicto, pero las resoluciones adoptadas no cumplieron con las expectativas del STUSC. En respuesta, el sindicato ocupó el edificio de la rectoría como medida de presión.⁵¹ No obstante, la posición del sindicato fue perdiendo fuerza a medida que la comunidad universitaria se distanciaba, al considerar que sus reivindicaciones no respondían a las prioridades en un contexto de crisis nacional que afectaba a amplios sectores sociales más allá del ámbito académico.

La Asociación de Estudiantes Universitarios emergió como un actor clave en ese momento. En pleno proceso la organización estudiantil tomó distancia de las demandas sindicales y propuso la creación de una Comisión de Reforma Universitaria que no solo atendiera las reivindicaciones laborales, sino que también analizara en profundidad las condiciones estructurales que limitaban el desarrollo académico y financiero de la USAC.

En un pronunciamiento, la AEU expresó su oposición a cualquier incremento salarial dentro de la universidad hasta que se realizara un análisis financiero exhaustivo. Como parte de su estrategia de presión, ocupó el edificio de la rectoría y exigió la conformación de una Comisión de Análisis y Reforma Universitaria, integrada por representantes de los distintos sectores de la institución.

...la organización estudiantil tomó distancia de las demandas sindicales y propuso la creación de una Comisión de Reforma Universitaria...

La postura, que apelaba a un análisis más integral de la situación universitaria, fue aceptada por el Consejo Superior Universitario.⁵² La AEU logró posicionarse, como un referente de las reformas para encaminar a la universidad hacia un nuevo equilibrio, en un momento donde la crisis era evidente tanto en la infraestructura física, como en las dinámicas administrativas y académicas.

La AEU, en un esfuerzo por retomar su papel histórico como representante de los sectores populares, intentó articular su discurso con las luchas más amplias que se desarrollaban en el país. En este sentido, su relación con otros movimientos sociales, especialmente los estudiantiles de nivel medio y los sindicatos de trabajadores, reflejaba una intención de reconstruir una red de alianzas que permitiera enfrentar los retos de la universidad y del país en su conjunto. Esta estrategia política buscaba romper con el aislamiento que había sufrido el movimiento estudiantil guatemalteco debido a la represión y lograr reinsertarlo en un escenario de mayor incidencia social y política.

En este convulso contexto, la carrera de Diseño Gráfico progresaba en su segundo año. A pesar de las disputas laborales y las pugnas políticas que sacudían la universidad, las actividades académicas no se suspendieron. El programa continuaba consolidándose y se mantenía en curso dentro del conflictivo entorno académico y político. La búsqueda de estabilidad no era un esfuerzo aislado, sino parte de un proceso más amplio de institucionalización dentro de la facultad y la universidad, que pretendía asegurar su lugar en el ámbito académico y generar oportunidades profesionales en un entorno desafiante

Los acontecimientos de 1988 en Guatemala y en la USAC reflejaron cómo los conflictos sociales, políticos y laborales se entrelazaban en múltiples niveles, desde las dinámicas internacionales hasta las tensiones internas. La USAC, como espacio de resistencia y transformación social, confrontaba sus propias luchas laborales y estudiantiles en un intento por impulsar un proyecto de cambio estructural. A pesar de estas tensiones, los programas académicos de las distintas unidades continuaban su desarrollo, y el Programa de Diseño Gráfico, aunque menos visible en comparación con otras áreas, se iba consolidando como un componente esencial en el proceso de transformación técnica, tanto de la facultad como de la universidad.

Una cultura en proceso

53. Maryella Pérez, entrevista, 10 de julio de 2024.

54. Francisco Corado, entrevista, 19 de julio de 2024.

55. Emperatriz Pérez, entrevista, 16 de julio de 2024.

56. Larisa Mendoza, entrevista, 15 de julio de 2024.

Los conflictos sociales, políticos y laborales que atravesaban Guatemala y la USAC afectaban diversas áreas, en tanto que el PDG lograba sostener su desarrollo a través de esfuerzos colectivos. Los testimonios de quienes vivieron esos primeros años dan cuenta de que, a pesar de las tensiones, existía una comunidad cohesionada y comprometida con el crecimiento académico.

Maryella Pérez, que ingresó en 1988 como parte de la segunda promoción, recuerda: «Nuestro programa contaba con una estructura pedagógica integral, en la que los contenidos eran abordados de manera coordinada por un equipo de docentes. Cada profesor, desde su área aportaba al aprendizaje diario, enriqueciendo la formación académica y propiciando una educación coherente y multidisciplinaria.»⁵³ El enfoque integral facilitaba el entendimiento académico y promovía una interacción continua entre las diferentes materias, un aspecto que fortalecía la formación de los estudiantes.

Francisco Corado, de la misma promoción del 88, destaca: «El ambiente académico en mi tiempo era formidable, porque había un grupo de catedráticos, profesionales, que eran personas extraordinarias.»⁵⁴ Esta percepción coincide con la de Emperatriz Pérez, quien rememora a los docentes de su época: «Teníamos excelentes profesores, la Licda. Marcía de Rendón, el Arq. Felipe Hidalgo, el Arq. Salvador Gálvez, el Lic. Carlos Barneond, las arquitectas Palomo, Palacios, y Asensio. Era un cuerpo docente muy competente.»⁵⁵

El cuerpo docente aportaba conocimiento técnico y, según Larisa Mendoza, también fomentaba un sentido de unidad dentro de la carrera: «Todos éramos muy cohesionados, estudiantes y profesores, y empezamos muy unidos para fomentar el crecimiento y fortalecimiento de nuestra tan emergente carrera.»⁵⁶ El sentido de comunidad era crucial para el desarrollo del programa y permitía enfrentar de manera conjunta los desafíos que surgían dentro y fuera de la universidad.

El ambiente académico en mi tiempo era formidable, porque había un grupo de catedráticos, profesionales que eran personas extraordinarias.

57. Francisco Chang, entrevista, 21 de octubre de 2024.

Francisco Chang, un estudiante de la tercera promoción, ofrece una perspectiva particular sobre los primeros años del programa: «Siempre digo que la gente que formó la escuela lo hizo con mucho entusiasmo, pero con muy poco conocimiento.» Además, recuerda, refiriéndose a un docente del Programa, «durante mi examen privado alguien sugirió hacer algunos aportes de diseño, cuando lo pienso, me parece una gran inocencia, sobre todo de quien lo hizo, porque no creo que supiera mucho sobre el tema.» Sin embargo, también destaca que el nivel académico y de exigencia con el que concluían la carrera técnica era notablemente alto.⁵⁷

Los comentarios ofrecen múltiples interpretaciones, pero en esencia corroboran el compromiso de los primeros docentes, quienes, a pesar de las limitaciones iniciales que presenta una nueva disciplina, demostraron una dedicación y entusiasmo fundamentales para consolidar la carrera y alcanzar altos estándares en el desempeño estudiantil y profesional. Sin esa motivación y voluntad de contribuir, es probable que la carrera no hubiera podido despegar, y que muchos de los estudiantes, quienes más tarde se convertirían en profesionales destacados y docentes de la carrera, no hubieran tenido la oportunidad de formarse y luego alcanzar el nivel formativo que hoy los caracteriza.

Siempre digo que la gente que formó la escuela lo hizo con mucho entusiasmo, pero con muy poco conocimiento.

Víctor Mejía, quien en un inicio había expresado ciertas reservas sobre el Programa de Diseño Gráfico, cuando se le preguntó si había identificado alguna objeción específica en los primeros años de la carrera, mencionó una inquietud que consideraba importante: *la falta de recursos tecnológicos en toda la facultad*. Explicó que, en ese momento, la facultad estaba considerablemente rezagada en términos de digitalización y acceso a herramientas avanzadas, y que solo algunos catedráticos contaban con conocimientos básicos de software como CAD. Sin embargo, Mejía agregó un reconocimiento hacia el programa: «Sobre Diseño Gráfico, me llegaba la información de que hacían trabajos bastante completos, el nivel era el mejor. A nivel universitario era el mejor si vamos a logros y, en cuanto a

58. Víctor Mejía, entrevista.

59. Carlos Zabaleta, entrevista, 11 de agosto 2024 .

60. Otto Valle, entrevista.

la aceptación de los estudiantes, no tenían inconformidad sobre cómo estaba su pensum. Entonces, como directivo, no tenía nada que reprochar porque las cosas caminaban bien.»⁵⁸ Con esta percepción de estabilidad y aceptación estudiantil, según Mejía, el programa estaba cumpliendo sus objetivos, por lo que no veía motivos para realizar críticas o intervenciones adicionales.

El papel de los docentes fue fundamental para la consolidación de la carrera. Carlos Zabaleta recuerda con nostalgia a los profesores que marcaron los primeros años, destacando a Salvador Gálvez, Marcía de Rendón, Otto Valle, Efraín Amaya y al psicólogo Carlos Barneond, a quienes describía como “formadores excepcionales”. La presencia de figuras como Arnoldo Ramírez Amaya, conocido como “El Tecolote” y reconocido como un referente en la plástica y el diseño visual en Guatemala, dio un aporte singular a la carrera de Diseño Gráfico.⁵⁹

La formación, el prestigio y la dedicación de un grupo de docentes, en su mayoría jóvenes, aportaron conocimientos teóricos, técnicos y artísticos que fueron clave para construir una cultura colectiva sustentada en la cohesión interna dentro del Programa de Diseño Gráfico. En esos primeros años, cuando la carrera buscaba legitimarse, la colaboración entre un cuerpo docente comprometido y un estudiantado entusiasta permitió que el programa creciera y se fuera fortaleciendo.

La relación entre estudiantes y docentes fue un factor clave en el desarrollo del programa. Otto Valle recuerda que había un ambiente muy amistoso y distendido, donde las relaciones superaban los formalismos académicos. «Esta relación cercana y amistosa fue fundamental, especialmente en los primeros años de la carrera. Sin que supiéramos la tormenta que se nos venía, ya éramos una comunidad bastante unida».⁶⁰

La dinámica establecida en el programa facilitó la construcción de una comunidad consistente y creó un entorno propicio para el aprendizaje y la adaptación. En un contexto universitario caracterizado por jerarquías tradicionales, la juventud y la apertura del equipo docente ofrecieron una alternativa académica más

inclusiva y accesible que ayudó a consolidar la estabilidad del programa durante esos primeros años. La cercanía entre los miembros de la comunidad académica fue fundamental para enfrentar los desafíos externos, mientras que el compromiso y la dedicación de los docentes proporcionaron el respaldo necesario para que el programa continuara su crecimiento. Valle lo expresa de la siguiente manera: «Este esfuerzo conjunto sentó las bases para el desarrollo de una comunidad educativa sólida, caracterizada por su unidad y compromiso con el crecimiento académico. [...] se trató de un equipo potente integrado con mucho intercambio interdisciplinario, con mucha juventud y, por lo tanto, también mucha cercanía con los estudiantes, un trato diferente. Creo que eso sería lo que funda la escuela y que se va a mantener a lo largo del tiempo».⁶¹

Durante el primer semestre del segundo año de la carrera, el programa se fortaleció con la incorporación de nuevos docentes que aportaron diversidad y especialización al currículo. La arquitecta María Elena de García se integró para impartir el curso de Historia del Arte; el licenciado Carlos Eugenio Barneond asumió la responsabilidad de Psicología Social; el arquitecto Roberto Leal comenzó a impartir Fotografía I; y Arnoldo Ramírez Amaya, diseñador y artista con un amplio reconocimiento, se hizo cargo de Expresión Gráfica III. Estas adiciones ampliaron el espectro formativo y contribuyeron a cimentar el perfil académico del programa.

Para iniciar el segundo semestre se sumaron otros profesores al equipo de docentes. Germán Echeverría y el arquitecto Eleazar Hernández asumieron la responsabilidad de Tecnología Gráfica II; la arquitecta María del Carmen Quintero tomó a su cargo el curso de Tipografía; el maestro Manuel González Bolaños se hizo responsable de Expresión Gráfica IV; el arquitecto Byron Rabe impartió Métodos del Diseño Gráfico; y Valentina Morales, licenciada en Diseño Gráfico graduada en México, se encargó de Diseño Visual III. La llegada de estos docentes contribuyó a la continuidad y el crecimiento del programa. En 1988 un nuevo grupo de estudiantes, atraído por las referencias y expectativas sobre la carrera, se incorporó al programa.

...se trató de un equipo potente integrado con mucho intercambio interdisciplinario, con mucha juventud y, por lo tanto, también mucha cercanía con los estudiantes...

Tabla 3.1 Docentes de Diseño Gráfico nombrados para el segundo semestre de 1988.

Docente	Curso
Arq. María Elena de García	Historia del Arte 2
Arq. María Eugenia Palomo	Historia del Arte 2
Licenciada. Marcia Dardón	Redacción Creativa
Lic. Otto René Valle Bonilla	Psicología de la Forma
Arq. Salvador Gálvez	Teoría del Color
Arq. María del Carmen Quintero	Tipografía
Arq. Efraín Amaya Caravantes	Expresión Gráfica 2.
Arq. Felipe Hidalgo	Diseño Visual 1
Diseñador Arnoldo Ramírez Amaya	Diseño Visual 1
Arq. Byron Rabe Rendón	Métodos del Diseño Gráfico
Lic. Carlos Barneond	Contexto Social
Arq. Roberto Leal	Fotografía 2
Arq. Eleazar Hernández	Tecnología Gráfica 2
Técnico Germán Echevería	Tecnología Gráfica 2
Maestro Manuel González Bolaños	Expresión Gráfica 4
Lic. en Diseño Gráfico Valentina Morales	Diseño Visual 3

Fuente: Farusac 16-88/ de 17 de junio.

A medida que el programa ganaba visibilidad, el crecimiento de la demanda estudiantil traía nuevos desafíos. Estos retos fueron superados gracias al empuje de los docentes y al respaldo de la administración central de la Facultad, que brindó el apoyo necesario para mantener el rumbo y continuar con el desarrollo del programa. Algunos de los integrantes de la segunda y tercera promoción, pueden observarse en las Figuras 3.1 y 3.2.

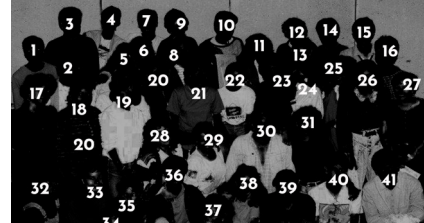


Figura 3.1 Estudiantes de la segunda y tercera promoción de Diseño Gráfico. 1. Héctor Zapeta, 2. Miguel N/I, 3. Osmañ Jocolt, 4. Francisco Corado, 5. Francisco Chang, 6. Irene Guinea-González, 7. Jorge Pazzetti, 8. Nora Palacios, 9. Elizabeth N/I, 10. N/I, 11. Maritza Rivas, 12. N/I, 13. N/I, 14. Luis Del Compare, 15. Miguel Arango, 16. Pedro Sabán, 17. Verónica Morales, 18. N/I, 19. Sory Hernández, 20. Vera Díaz, 21. Mónica Hernández, 22. Estuardo Chupina, 23. Doris Gálvez, 24. Caroline Zelada, 25. Leticia Villatoro, 26. Claudia Arrivillaga, 27. Mónica Reyes, 28. Julieta Molina, 29. Hanna Godoy, 30. Max Perdomo, 31. Sylvia Bares, 32. Nuria Avendaño, 33. Lis Ávila (+), 34. N/I, 35. Nancy Rosales, 36. Ribelino González, 37. N/I, 38. Irma Maeda, 39. Johana Leal, 40. Oscar Calderón, 41. Mario Barahona. (Foto: Archivos de Diseño Gráfico).



Figura 3.2 Estudiantes de la segunda y tercera promoción de Diseño Gráfico. 1. Héctor Zapeta, 2. N/I, 3. Friedley N/I, 4. Estuardo Chupina, 5. Mónica Reyes, 6. Luis Iriarte, 7. Doris, 7a. Raúl N/I, 8. Liz Ávila, 9. N/I, 10. Nancy Rosales, 11. Sergio Argueta, 12. Silvia de León Regil, 13. Ribelino González, 14. Fli Khan, 15. Nora Palacios, 16. Patricia Miranda, 17. Osman, 18. Leticia Argueta, 19. Mónica Hernández, 20. Carol Zelada, 21. Yohana Leal, 22. Irma Maeda, 23. N/I, 24. N/I, 25. Oscar Calderón, 26. Max Perdomo, 27. Hanna Godoy, 28. Francisco Chang, 29. Francisco Corado, 30. Mario Barahona, 31. N/I, 32. N/I, 33. Sandra Pinzón, 34. Sory Hernández, 35. Verónica Morales, 36. Sylvia Batres, 37. Jorge Pazzetti, 38. Mario Barahona/De la Hoz, 39. Pedro Sabán.

62. Memoria de labores,
3 años de Diseño Gráfico.
USAC, 1990.

El Programa de Diseño Gráfico transitaba por un período clave en su proceso de desarrollo. Durante esta etapa, se establecieron criterios fundamentales, algunos de ellos delineados desde el primer año, que respondían tanto a las expectativas académicas como a las demandas sociales y estudiantiles.

La cultura organizacional se fue caracterizando por la proximidad entre los miembros de la comunidad académica y el fomento de un ambiente colaborativo y accesible. Una proximidad que no menoscababa los estándares de calidad y que mantenía exigencias constantes sobre el desempeño académico y profesional.

Planificación didáctica

En 1988, el Programa de Diseño Gráfico se encontraba en una fase de construcción y consolidación. Cada clase, proyecto y evaluación eran el reflejo de una planificación orientada a formar profesionales del diseño y a forjar una comunidad académica con una visión compartida del futuro. Desde sus inicios, el programa se propuso ir más allá de lo técnico para establecer un espacio donde estudiantes y docentes trabajaran en conjunto hacia un propósito claro. En la memoria de labores se documenta esos primeros resultados, reflejo de una visión que aún se estaba gestando.⁶²

La planificación didáctica, organizada a través de reuniones entre docentes y administración, fue el pilar central del programa. Esta estrategia no consistía solo en la asignación de materias, también se enfocaba en la creación de un mapa formativo integral, donde cada asignatura se conectaba a las demás en un entramado que daba sentido al aprendizaje. En este contexto, cada materia adquiría un significado que trascendía su contenido específico, situándose como parte de un conjunto donde el crecimiento académico y personal de los estudiantes estaba en el centro. La estructura educativa ofrecía conocimientos y proponía una forma de experimentar el aprendizaje, en que cada avance académico era un paso en la construcción profesional.

La cultura organizacional se fue caracterizando por la proximidad entre los miembros de la comunidad académica y el fomento de un ambiente colaborativo y accesible...

El enfoque académico impulsado en ese momento representaba una innovación significativa. Aunque hoy pueda parecer un modelo estándar, en la década de los 80 emergía como una apuesta ambiciosa y meticulosamente estructurada. Era un modelo académico riguroso que definía con precisión los perfiles de cada materia, fijaba objetivos específicos con contenidos bien delimitados, adoptaba metodologías adecuadas y establecía criterios de evaluación coherentes con el desarrollo progresivo de competencias.

El programa estableció un referente y proporcionó a los estudiantes una brújula clara para orientar su formación, garantizando que cada etapa del aprendizaje aportara de manera significativa a su desarrollo como futuros diseñadores gráficos. Este mapa formativo ofrecía una estructura que guiaba su proceso académico en el presente y les permitía proyectar con mayor certeza su futuro profesional, integrando el rigor académico con una sólida aplicación práctica.

La solidez del enfoque integral se evidenciaba en su capacidad para responder tanto a las exigencias del aula como a las demandas del ámbito profesional. Cada semestre, el programa era sometido a un proceso de revisión y perfeccionamiento, garantizando un equilibrio constante entre rigor académico, coherencia curricular y adaptación a los cambios.

Pronto, este modelo de trabajo captó la atención de otros programas académicos, como el de Arquitectura, donde algunos docentes comenzaron a incorporar sus metodologías y formatos, reconociendo la efectividad de una estructura que combinaba planificación y flexibilidad de manera equilibrada. Esta dinámica reflejaba cómo la experiencia del aprendizaje no solo transformaba a los estudiantes, sino que también repercutía en el entorno institucional, generando cambios que trascendían el aula.

La cultura organizacional que se iba forjando promovía una colaboración activa entre estudiantes y docentes. Se fomentaba un sentido de comunidad donde la cercanía no implicaba concesiones académicas, al contrario, actuaba como un motor para enfrentar juntos los retos académicos, sociales o incluso políticos que se presentaban. Los docentes, con su compromiso, proporcionaban el respaldo necesario para que el programa creciera, afianzara su misión y creara un espacio donde la formación técnica y la creatividad se integraban de manera armónica.

El PDG asumió el reto de innovar, y sentó las bases para una educación que trascendía la técnica, cultivando en los estudiantes una capacidad de análisis visual y una visión crítica sobre su papel en la sociedad. La planificación didáctica no era simplemente un conjunto de documentos, era una herramienta dinámica que daba vida a una comunidad académica, que creaba una espaciabilidad en la que cada componente tenía un propósito claro. Esta estructura permitió al PDG proyectarse como un medio de formación integral que buscaba la calidad educativa y el desarrollo de actividades y proyectos que fortalecían su formación. Los estudiantes accedían a un modelo educativo que les ofrecía una visión de su futuro en la disciplina y los dotaba de herramientas para comprender la profesión y el potencial transformador de su labor.

El PDG asumió el reto de innovar, y sentó las bases para una educación que trascendía la técnica, cultivando en los estudiantes una capacidad de análisis visual y una visión crítica...

La planificación didáctica además de un requisito administrativo, fue un hilo conductor que unió a profesores, estudiantes y administradores en un esfuerzo colectivo por crear algo significativo. Fue un vehículo que permitió evolucionar hacia una comunidad académica sólida, una carrera reconocida y una visión que, desde sus cimientos, continuaría inspirando a futuras generaciones de diseñadores gráficos. El modelo proyectaba una experiencia de aprendizaje en la que cada estudiante desarrollaba capacidades, pero también se convertía en un agente de cambio en el ámbito profesional y social del diseño en Guatemala.

La Agenda Pedagógica y ajustes horarios

La Agenda Pedagógica surgió como un componente esencial dentro del Programa de Diseño Gráfico, con la intencionalidad de abordar la problemática de la sobrecarga académica originada por el exceso de tareas y evaluaciones, una realidad que impactaba directamente en la vivencia de los estudiantes, y generaba un sentimiento de agobio que obstaculizaba su devenir creativo. Su creación representó un compromiso con el bienestar personal y el florecimiento académico de los alumnos, que buscaba aliviar la presión que dificultaba su pleno desarrollo y la expresión auténtica de su potencial.

Esta agenda formaba parte de una visión holística donde el aprendizaje trascendía la adquisición de conocimientos, y consideraba también las dimensiones emocional y mental del estudiante en su ser-en-el-mundo académico. En la constante expansión del programa, mantener un equilibrio entre la exigencia académica y las necesidades personales de los alumnos se convirtió en un desafío complejo y, a la vez, en una prioridad ineludible para asegurar una experiencia vivida más humana y sostenible.

En una disciplina donde la creatividad y la capacidad de síntesis son esenciales, este desgaste mental resultaba especialmente perjudicial, ya que impedía a los estudiantes dedicar la energía emocional y cognitiva necesaria para desarrollar sus proyectos con el nivel de calidad requerido, limitando su horizonte de posibilidades expresivas. En este contexto, la Agenda funcionaba no solo como una herramienta de organización académica, sino también como una respuesta estratégica y consciente del impacto del ritmo de trabajo en la subjetividad y la vivencia estudiantil.

Se implementó un sistema semanal que proporcionaba una visión global de todas las asignaciones y evaluaciones, además de establecer una regulación en la cantidad de tareas según su nivel de dificultad, buscando así respetar los ritmos de aprendizaje individuales y la diversidad de sus horizontes experienciales.

La metodología garantizaba, por ejemplo, que solo se programara una actividad de alta complejidad por día o, en su defecto, una combinación limitada de tareas de dificultad media y baja. En esencia, este enfoque buscaba honrar la singularidad del devenir de cada estudiante, promoviendo una educación que, lejos de ser punitiva, resultara estimulante y verdaderamente formativa, nutriendo su sentido de ser como futuros diseñadores.

Además, la Agenda destacó por su flexibilidad. Más que una estructura rígida, se diseñó como una herramienta dinámica, abierta a ajustes y adaptaciones según las circunstancias. Tanto estudiantes como docentes tenían la posibilidad de revisar y reorganizar fechas cuando surgían traslapes o sobrecargas imprevistas, fomentando un ambiente de colaboración intersubjetiva y diálogo abierto donde la voz estudiantil se valoraba como parte fundamental del mundo de vida académico compartido.

En última instancia, la agenda contribuía a construir un entorno educativo más humano y menos instrumental, centrado en el bienestar y el desarrollo creativo de los estudiantes. Si bien se reconocía la importancia del cumplimiento de los plazos, también se ponía en el centro la experiencia vivida y el florecimiento del potencial de cada alumno. Su implementación no solo reducía el estrés académico, sino que tenía un impacto positivo en el rendimiento estudiantil y en la calidad de los trabajos entregados, enriqueciendo así el horizonte del programa en su conjunto.

El aprendizaje debía desarrollarse de manera equilibrada, evitando que la carga académica se convirtiera en un obstáculo que sofocara la creatividad...

La adaptación de los horarios en el Programa de Diseño Gráfico fue otra muestra del compromiso con su comunidad y del interés por atender las necesidades de los estudiantes. Inicialmente, las clases se impartían exclusivamente en el horario vespertino, de 17:00 a 21:00 horas, pensado para facilitar la asistencia de quienes trabajaban o tenían responsabilidades diurnas.

Con el crecimiento del programa, tanto en número de estudiantes como en complejidad académica, se hizo evidente la necesidad de mayor flexibilidad horaria. La demanda de nuevos espacios reflejaba la expansión del programa, así como, el reconocimiento de que el aprendizaje requería un entorno dinámico, capaz de adaptarse a las realidades cambiantes de la comunidad.

Las encuestas semestrales y los comentarios espontáneos de los estudiantes se convirtieron en una fuente valiosa de retroalimentación. En respuesta a esas solicitudes, se implementó un nuevo horario vespertino temprano, de 13:00 a 17:00 horas, lo que permitió redistribuir los grupos. Esta medida benefició tanto a los estudiantes, quienes podían elegir un horario más adecuado a sus necesidades, como a los docentes, que lograban optimizar los recursos académicos disponibles. Más que un ajuste logístico, este cambio representó un acto de empatía institucional y una señal de que en el programa se escuchaba y valoraba la voz de su comunidad.

Otro desafío que afectó la estructura horaria fue el transporte. Muchos estudiantes, especialmente aquellos que residían lejos, enfrentaban dificultades para regresar a casa por la noche, lidiando con el tráfico o la escasez de transporte público en horarios nocturnos. Para mitigar esta situación, se decidió adelantar el final de las clases vespertinas de las 21:00 a las 20:30 horas. Aunque el cambio parecía menor, marcó una diferencia significativa.

...con el crecimiento del programa, tanto en número de estudiantes como en complejidad académica, se hizo evidente la necesidad de mayor flexibilidad horaria.

No obstante, esta modificación planteó el reto de mantener la carga horaria requerida sin comprometer la calidad del aprendizaje. La solución fue añadir una jornada sabatina de 8:00 a 12:00 horas, permitiendo recuperar el tiempo sin sacrificar la formación presencial. Lo que en un inicio se concibió como una medida transitoria pronto se convirtió en una oportunidad clave para enriquecer la experiencia académica.

La jornada sabatina permitió redistribuir la carga horaria, aligerando la intensidad de las clases entre semana y creando un espacio distinto, menos rígido y más propicio para la interacción profunda entre estudiantes y docentes. Lejos del ritmo acelerado de los días laborales, los sábados se convirtieron en un espacio de aprendizaje intensivo, donde los proyectos podían desarrollarse con mayor calma y dedicación.

Estos ajustes no habrían sido posibles sin el respaldo de la administración de la facultad, que demostró una actitud abierta y una disposición genuina para escuchar y proporcionar los recursos necesarios. En este contexto, la colaboración entre administración, docentes y estudiantes permitió atender las demandas académicas y fortaleció el sentido de comunidad dentro del programa. Más que una respuesta a problemas inmediatos, este esfuerzo conjunto contribuyó al desarrollo de una cultura organizacional en la que el diálogo y la flexibilidad se consolidaban como principios fundamentales.

Tanto la implementación de la Agenda Pedagógica como la reestructuración de los horarios reflejaban un fenómeno de diferenciación en la manera de concebir la educación. Las medidas no eran meros ajustes administrativos, eran decisiones cargadas de significado para todos los involucrados. La flexibilidad y el compromiso comunitario mejoraban la experiencia educativa y enviaban un mensaje claro a los estudiantes en el que resaltaba que su bienestar y necesidades eran una prioridad.

Lejos del ritmo acelerado de los días laborales, los sábados se convirtieron en un espacio de aprendizaje intensivo, donde los proyectos podían desarrollarse con mayor calma y dedicación.

En el Programa de Diseño Gráfico, la formación trascendía la transmisión de conocimientos; se convertía en una experiencia de crecimiento integral, donde la empatía, el respeto y la colaboración contribuían a la construcción de un entorno académico robusto y solidario.

Los proyectos de integración

63. Otto Valle.

Los proyectos de integración reflejaron la visión educativa del Programa de Diseño Gráfico, encaminada a superar el aprendizaje fragmentado y a establecer criterios que armonizaran diversas áreas del saber en un solo entramado coherente. A través de esta iniciativa, tanto estudiantes como docentes, descubrían cómo las teorías y técnicas de distintas asignaturas podían articularse con el desarrollo de habilidades prácticas y generar un aprendizaje significativo. Cada proyecto supuso un desafío interdisciplinario que requería la aplicación de conocimientos provenientes de múltiples perspectivas para propiciar una capacidad de síntesis esencial en el ámbito del diseño.

En palabras de Otto Valle: «La integración de proyectos que resolvieran problemas de manera integral, utilizando conocimientos de varias asignaturas, comenzó en el segundo semestre de 1987 y marcó una diferencia significativa en la formación de los estudiantes.»⁶³

La innovadora metodología, impulsada a finales de los años 80, fomentaba la comprensión holística del diseño y permitía a los futuros profesionales visualizar su formación como una estructura en la que cada pieza aportaba a un sistema mayor. Este enfoque resultó clave para formar diseñadores con una percepción global y estratégica, capaces de enfrentar con creatividad y eficacia los problemas propios de su campo.

Los primeros proyectos: *Visualización de la Égloga II de Garcilaso de la Vega* y *Diseño de un afiche promocional para la carrera*, se convirtieron en laboratorios académicos donde se unía la teoría con la práctica. En estos ejercicios, cada estudiante debía reinterpretar los textos y responder a necesidades de comunicación específicas, desarrollando su capacidad de análisis, su destreza para traducir ideas abstractas en propuestas visuales concretas y su habilidad para trasladarlos al plano gráfico.

La metodología concebida como experimental se consolidó como un pilar de la enseñanza que priorizaba la dimensión cognitiva y la aplicabilidad de los conocimientos impartidos. A medida que las experiencias iban fluyendo y los proyectos progresaban podía irse aumentando su complejidad. Para 1988, los estudiantes trabajaron sobre la *Cultura Prehispánica Guatemalteca* y en sus propios *portafolios profesionales*, afinando sus destrezas técnicas y vinculando sus creaciones con el patrimonio cultural de la nación y las demandas del mercado laboral. Estas experiencias sumaban la toma de conciencia sobre el impacto social y cultural del diseño gráfico, y ampliaban la visión de un rol profesional más allá de lo meramente técnico o estético.

La coordinación docente resultó esencial para el éxito de estos proyectos, en especial durante una época en la que los trabajos se elaboraban manualmente sobre cartón de presentación, lo cual exigía espacios considerables para su revisión y almacenamiento. Para llevar a cabo la evaluación, se establecían grupos de trabajos con identificaciones que correspondían al día en que se evaluaba cada curso. De este modo, los cartones se intercambiaban en fechas predeterminadas y según un cronograma de entregas, evaluaciones y traslados a otros profesores. Este procedimiento requería un constante flujo de materiales entre distintas asignaturas, asegurando que cada docente dispusiera de los trabajos correspondientes en el momento oportuno.

La metodología, concebida en un inicio como experimental, se consolidó como un pilar de la enseñanza que priorizaba la dimensión cognitiva y la aplicabilidad de los conocimientos impartidos.

Era un meticuloso proceso de seguimiento que demandaba una estrategia de evaluación sincronizada. Esta respondía a un experimento que abarcaba lo operativo y a la vez vinculaba el conocimiento como un fenómeno dinámico e interconectado que trascendía los límites de cada asignatura y aspiraba a un lenguaje total en el aprendizaje. Al diseñar cada actividad de modo participativo y rigurosamente programada, los profesores entrelazaban contenidos de distintas materias y asimilaban los distintos criterios académicos de cada ejercicio.

La práctica facilitaba abstraer de forma simultánea conocimientos de áreas diversas y mejorar la distribución de la carga académica. Por ejemplo, la elaboración de la portada de un libro, permitía que en un solo trabajo, se integraran conceptos de Historia del Arte, principios de Teoría de la Comunicación y competencias de Expresión Gráfica, en el que el Diseño era el ámbito de convergencia entre arte, tecnología y comunicación. Se partía del criterio de que el acto creativo exigía algo más que técnicas, se buscaba transformar la teoría en experiencias con significado, en donde cada forma y color adquiría resonancia conceptual y comunicativa.

Conforme se diversificaban los proyectos, también se incorporaban dimensiones culturales y sociales que enriquecían la identidad profesional de los estudiantes. Explorar temáticas culturales y sociales fomentaba una visión del diseño que iba más allá de lo funcional o estético. Se pretendía profundizar en el contexto y reforzar el sentido de pertenencia y propósito en cada proyecto. La práctica integradora promovía el dominio de habilidades técnicas e impulsaba la reflexión sobre la relevancia del diseño en los distintos ámbitos de participación en la realidad que se vivía.

El modelo lograba mayor profundidad y aplicabilidad cuando se estrechaban lazos con organizaciones no lucrativas y entidades externas, a través de concursos y alianzas estratégicas. Al llevar sus conocimientos a contextos reales, los estudiantes vivían una experiencia de aprendizaje global, dotada de una interrelación significativa entre conceptos y habilidades. La apertura hacia el entorno institucional, social y laboral, fortaleció la relación entre la universidad y el mundo profesional, permitiendo a los estudiantes desarrollar una práctica directa que implicaba la interacción con grupos objetivo para la resolución de necesidades tangibles.

En proyectos como el diseño de materiales gráficos para el *Patronato contra la Mendicidad* o la *Federación Nacional para la Conservación de la Naturaleza*, los estudiantes tomaban conciencia del valor ético y social del diseño. A través de estas iniciativas, constataban cómo su trabajo podía contribuir a la justicia social y a la sostenibilidad ambiental. Del mismo modo, la elaboración de boletines para el Colegio de Arquitectos o la creación de la imagen para los Juegos Deportivos Universitarios Centroamericanos y del Caribe los llevó a enfrentar problemas comunicativos con un impacto real, exigiéndoles no solo habilidad técnica, sino también la capacidad de discernir y transmitir valores e ideas.

Los diseños de imagen institucional ponían de relieve la responsabilidad de comunicar de manera efectiva y con pertinencia cultural. Del mismo modo, los proyectos relacionados con carátulas para cuadernos escolares, materiales promocionales para eventos culturales y académicos como la XIII CLEFA e incluso campañas de promoción para la propia carrera de Diseño Gráfico ampliaban la visión de los estudiantes sobre las múltiples aplicaciones del diseño gráfico, tanto en la vida cotidiana como en el ámbito institucional. En todos estos casos, la representación gráfica emergía como un fenómeno esencial: convertir ideas, valores e identidades en símbolos capaces de influir en la percepción pública y optimizar la comunicación visual.

Conforme se diversificaban los proyectos, también se incorporaban dimensiones culturales y sociales que enriquecían la identidad profesional de los estudiantes.

La vinculación con proyectos para la *Conservación de la Naturaleza* sumó un componente adicional de complejidad, al requerir la síntesis de conceptos ambientales en imágenes efectivas. Esta exigencia agudizó la capacidad de síntesis gráfica y ayudó a despertar una conciencia más amplia sobre el impacto que el diseño puede tener en la sociedad y en el entorno.

A partir de las alianzas estratégicas que se fueron fortaleciendo, los estudiantes aprendían a gestionar la relación con los *clientes* a la vez que asimilaban la relevancia de la retroalimentación y la necesidad de alinear sus propuestas con las expectativas externas sin perder el rigor conceptual.

El enfoque interdisciplinario de estos proyectos consolidó, en los estudiantes, habilidades técnicas integradas y una visión crítica del rol del diseño en la sociedad. A medida que los estudiantes interactuaban con entidades externas y se enfrentaban a necesidades específicas, el Diseño Gráfico adquiría un significado más profundo, se estaba develando como una disciplina con potencial para generar cambios significativos.

Las experiencias que se acumulaban permitieron desarrollar una perspectiva reflexiva que iba más allá de la destreza técnica y alentaba a pensar el diseño como un agente de transformación cultural y social.

La conexión entre el diseño y otras disciplinas, desde la literatura y el ambiente, hasta la educación y la salud, se institucionalizó como un eje central del programa que moldeaba la formación de los estudiantes al abordar problemas desde múltiples ángulos.

La creación de la imagen del Programa de Diseño Gráfico fue un ejercicio de integración con el propósito de fortalecer el sentido de pertenencia, a través de una identidad visual que simbolizara el crecimiento de la carrera y la consolidara como una disciplina capaz de responder a los retos de aquel momento y a los escenarios futuros. (Figura 3.3).

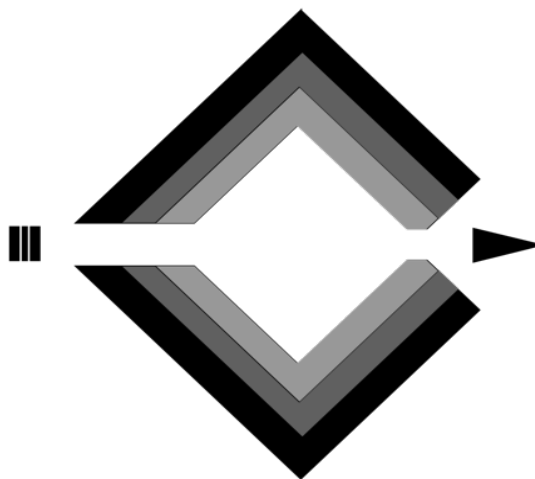


Figura 3.3. Logotipo ganador para representar al PDG.

Las múltiples interpretaciones que surgieron para desarrollar esta imagen trascendieron el simple ejercicio académico y la participación en un concurso. Se convirtieron, más bien, en una experiencia de autorrepresentación, una oportunidad de plasmar en un solo símbolo la esencia de un programa que unía teoría, práctica, técnica y compromiso social.

El Diseño Gráfico se concibió como un campo de convergencia de saberes, donde cada proyecto era un espacio de aprendizaje colectivo y aplicado, en él que estudiantes y docentes se sumergían para impulsar una identidad profesional compartida.

La capacidad de los estudiantes para adaptarse a las exigencias de proyectos complejos y diversos fue un resultado directo de una estrategia que los impulsaba a ver más allá de lo estético y a comprometerse con el sentido y el impacto de sus propuestas visuales.

Los proyectos de integración se convirtieron en espacios de formación donde los estudiantes, además, desarrollaban una conciencia profesional y suficiente versatilidad para generar soluciones innovadoras que atendieran tanto las necesidades prácticas como las demandas culturales y sociales de su entorno.

La combinación de formación técnica y compromiso social perfiló una generación de diseñadores preparados para utilizar el diseño como una herramienta de impacto significativo en su realidad.

Es preciso anotar que, desde entonces, se contribuía a la construcción de una cultura visual inclusiva y relevante, en un contexto en el que la disciplina aún no contaba con los avances tecnológicos ni los soportes que, con el tiempo, transformarían su práctica.



Figura 3.4 Muestra de trabajos de integración. Fuente: Memoria de labores, 3 años de Diseño Gráfico. 1990.

Una sistemática evaluación

64. Memoria de labores,
3 años de Diseño Gráfico.
USAC, 1990.

El énfasis en una evaluación sistemática y continua en el Programa transmitía una visión de la educación como un proceso vivo caracterizado por el autoconocimiento y la mejora constante.⁶⁴ En una época en la que aún no existían instrumentos formales de evaluación docente ni comisiones a nivel institucional, el programa se distinguió como pionero al implementar estos mecanismos de manera autónoma, estableciendo criterios que iban más allá de estándares mínimos. La política de evaluación brindaba un marco para la selección y permanencia de los docentes, asegurando que aquellos que no alcanzaran los requisitos necesarios enfrentaran un proceso de revisión y ajuste para mantener altos niveles de competencia y compromiso con la enseñanza.

El sistema evaluativo facilitaba las decisiones administrativas y promovía una experiencia de responsabilidad compartida entre todos los miembros de la comunidad académica. La selección de docentes, enfocada en primera instancia en la experiencia técnica, se complementaba con el desarrollo de las capacidades pedagógicas, que se fortalecían a través de programas de capacitación y actualización. Este proceso de profesionalización permitía a los docentes verse como agentes en desarrollo constante, comprometidos con la transmisión de conocimientos y con la formación integral de los estudiantes.

En una época en la que aún no existían instrumentos formales de evaluación docente ni comisiones a nivel institucional, el programa se distinguió como pionero al implementar estos mecanismos de manera autónoma...

Para estudiantes, docentes y administradores, el programa se vivía como una entidad en transformación continua, un organismo que respondía activamente a las necesidades de su comunidad. Cada evaluación y retroalimentación fortalecían el compromiso colectivo con el progreso, impulsando un ambiente donde la educación se entendía como una construcción conjunta. La calidad no era vista como una meta estática, más bien, como un horizonte compartido que orientaba el quehacer de todos los involucrados y favorecía que el programa evolucionara en sintonía con los desafíos del contexto académico y profesional.

La comisión paritaria, ahora integrada por la Coordinación del PDG y representantes del cuerpo docente y de los estudiantes, promovía una dinámica en la que cada integrante asumía la corresponsabilidad en el desarrollo del programa. Este diálogo permanente generaba un compromiso colectivo donde cada opinión incidía en la evolución del currículo y en la mejora del entorno de aprendizaje. Así, la evaluación trascendía su carácter burocrático para transformarse en un espacio de construcción conjunta, en el que todas las voces tenían un peso real en la toma de decisiones.

El proceso evaluativo abarcaba desde el contenido de los cursos y el desempeño docente, hasta la calidad de las instalaciones. Cada variable se analizaba mediante formularios diseñados en conjunto con especialistas en docencia universitaria. Aunque algunos aspectos, como las condiciones físicas, resultaban difíciles de cambiar por limitaciones de recursos, en otros, como el rendimiento docente, se alcanzaban avances significativos. En ese ejercicio, la participación estudiantil era determinante, pero requería una reflexión crítica sobre su propia formación y una expresión activa de sus percepciones. Si bien la evaluación contemplaba datos cuantitativos, las observaciones cualitativas brindaban una comprensión más integral de la calidad educativa. La Figura 3.6 ilustra los resultados cuantitativos de las evaluaciones docentes realizadas durante los primeros tres años de gestión.

Se buscaba que cada docente entendiera la evaluación como un medio para enriquecer sus prácticas pedagógicas y la asumiera como una oportunidad de crecimiento.

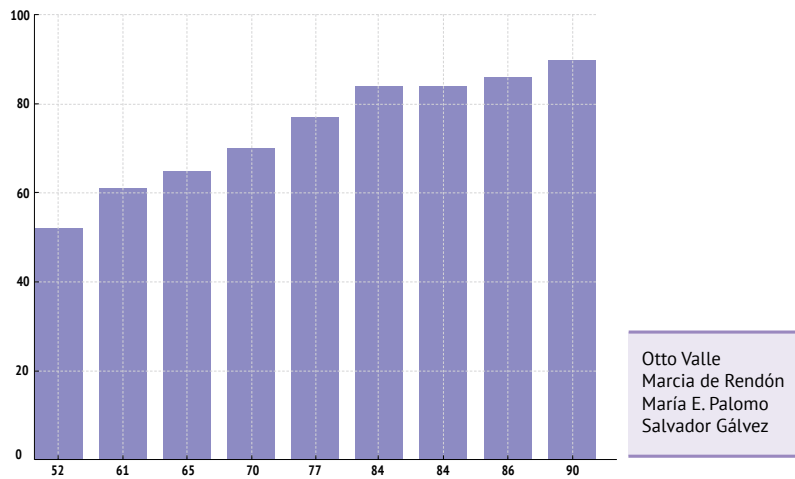
La respuesta del profesorado a los resultados promovía un ejercicio de autocritica y autoevaluación. Se buscaba que cada docente entendiera la evaluación como un medio para enriquecer sus prácticas pedagógicas y la asumiera como una oportunidad de crecimiento. Al recibir observaciones concretas, críticas constructivas e incluso reconocimientos, los profesores reflexionaban sobre su rol en el programa y, en su mayoría, realizaban ajustes para mejorar. Este proceso fomentaba una actitud abierta al cambio, acorde con los valores y la filosofía del programa, y sustentaba una práctica docente en continua evolución.

EVALUACIÓN DOCENTE

90-100	EXCELENTE
80-89	MUY BUENO
75-79	BUENO
70-74	REGULAR
60-69	DEFICIENTE
MENOS DE 60	MALO

PRIMER SEMESTRE

1987



SEGUNDO SEMESTRE

1987

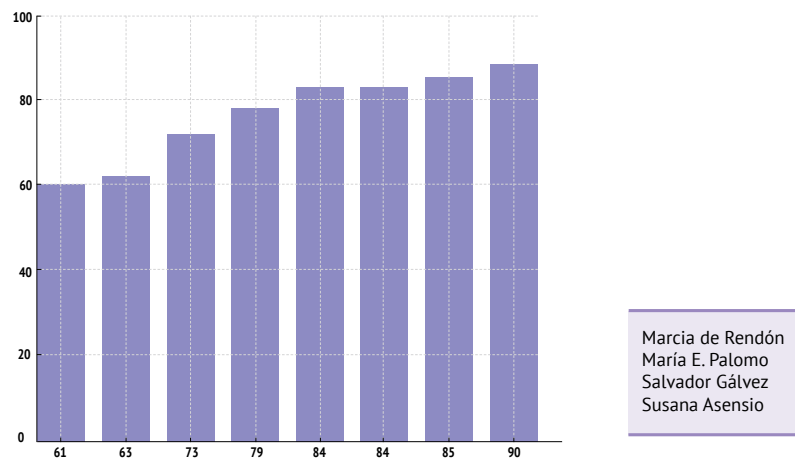
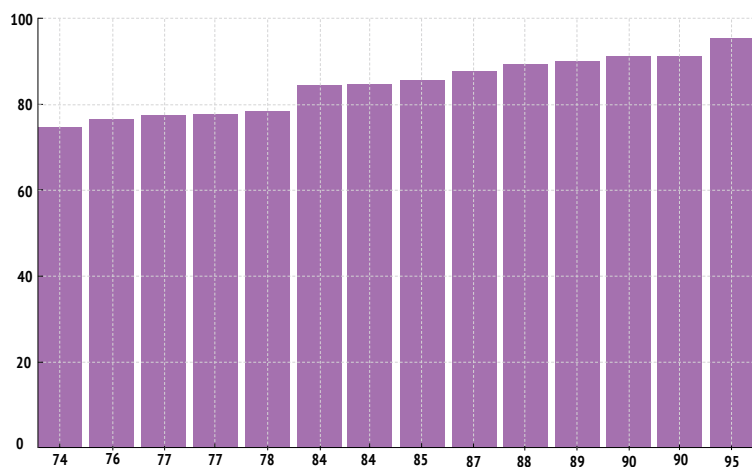


Figura 3.5 A Resultado de la evaluación docente a nivel cuantitativo durante 1987. En los recuadros resaltan los docentes con los mejores resultado numéricos. Fuente: Memoria de labores, 3 años de Diseño Gráfico. 1990.

PRIMER SEMESTRE

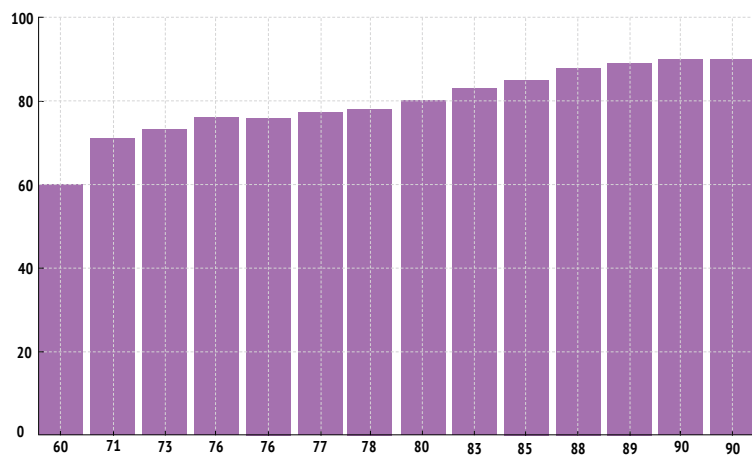
1988



Carlos Barneond
 Marcia de Rendón
 Otto Valle
 María E. Palomo
 Salvador Gálvez
 Susana Asensio

SEGUNDO SEMESTRE

1988

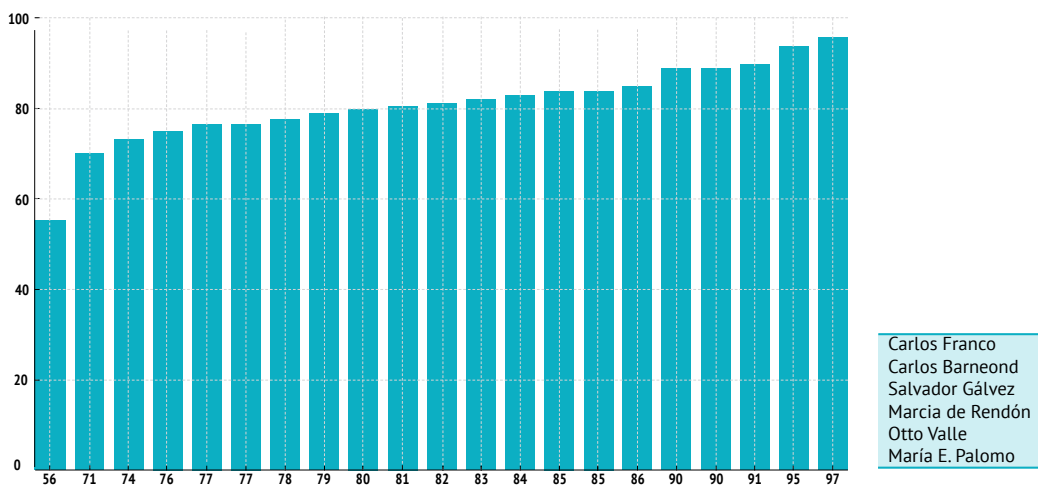


Otto Valle
 Marcia de Rendón
 María E. Palomo
 Salvador Gálvez
 Byron Rabe
 Roberto Leal

Figura 3.5 B Resultado de la evaluación docente a nivel cuantitativo durante 1988. En los recuadros resaltan los docentes con los mejores resultado numéricos. Fuente: Memoria de labores, 3 años de Diseño Gráfico, 1990.

PRIMER SEMESTRE

1989



SEGUNDO SEMESTRE

1989

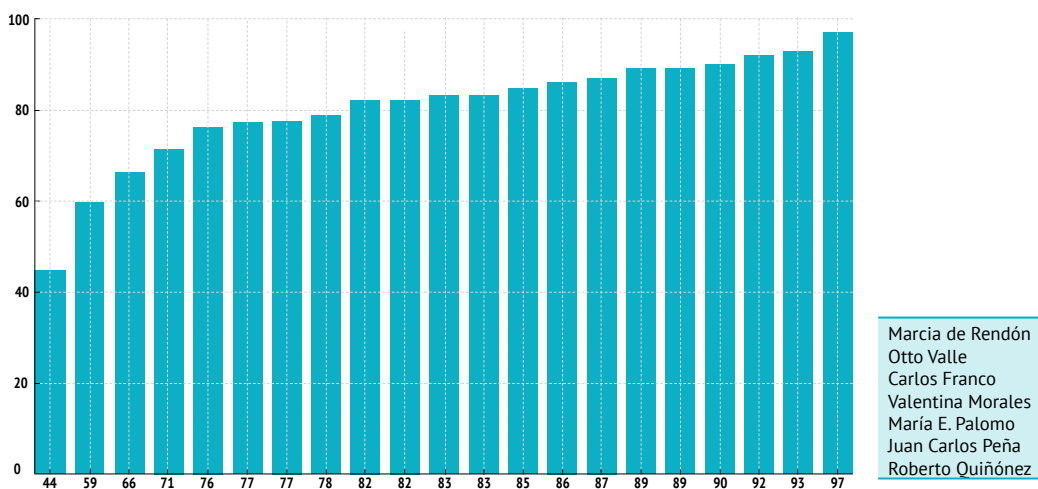


Figura 3.5 C Resultado de la evaluación docente a nivel cuantitativo durante 1989. En los recuadros resaltan los docentes con los mejores resultado numéricos. Fuente: Memoria de labores, 3 años de Diseño Gráfico. 1990.

La conciencia de que sus resultados serían examinados con objetividad y transparencia motivaba a los docentes a mantener elevados estándares, al tiempo que les abría un horizonte de posibilidades para explorar nuevas estrategias pedagógicas y fortalecer su devenir profesional. La evaluación operaba, asimismo, como un proceso de autoconocimiento, donde los profesores integraban las sugerencias recibidas como un estímulo para su crecimiento continuo, enriqueciendo su ser docente.

Para los estudiantes, esta política generaba una profunda vivencia de seguridad y compromiso, al constatar que sus docentes se sometían a un escrutinio riguroso y transparente. Esto afianzaba su confianza en la calidad de su formación y les permitía percibir la educación como un proceso dinámico, donde la permanencia de los profesores estaba intrínsecamente ligada a su identificación con la búsqueda constante de la excelencia. El sistema buscaba, en su esencia, fortalecer la calidad académica y proyectar un entorno siempre dispuesto a la reflexión, al ajuste y a la renovación de sus prácticas pedagógicas.

En última instancia, el enfoque evaluativo consolidaba una cultura académica de progreso colectivo, donde la calidad no se concebía como una meta estática, sino como un horizonte de sentido que orientaba la experiencia formativa de todos los involucrados.

Cada ciclo de evaluación contribuía a robustecer la visión educativa del programa, priorizando la excelencia como un valor fundamental y promoviendo una relación participativa con el aprendizaje, en la que estudiantes y docentes compartían intencionalidades, metas y responsabilidades para crecer y transformarse a lo largo de su devenir en el proceso formativo, construyendo juntos un futuro académico de calidad.



Figura 3.6 Estudiantes de la tercera promoción en una actividad académica. Los rostros visibles al frente pertenecen a Mario Alvarado y Carlos Ayala, al fondo se ubica un compañero al que llamaban el pequeño Juan y Victoria Gómez. Fotografía: archivos de Carlos Ayala.

Jornadas de actualización y capacitación

Las Jornadas de actualización y capacitación en el Programa de Diseño Gráfico representaron mucho más que un esfuerzo por mejorar la enseñanza; fueron un espacio para vivenciar la educación como un proceso de crecimiento colectivo y de interconexión entre la teoría, la práctica y la creatividad. Desde el inicio de la Carrera, estas jornadas reflejaron un compromiso con la actualización continua, tanto como una meta académica, como una vivencia compartida que articulaba el desarrollo de los estudiantes y docentes con las exigencias del mundo profesional.

A partir de los primeros cursos y talleres como *Integración y Trabajo en Equipo*, en enero de 1987, dirigido al cuerpo docente, se sentaron las bases para una pedagogía colaborativa, donde el diseño del conocimiento y su transmisión se concebían como un proceso conjunto. Los docentes experimentaron este curso no solo como una capacitación técnica, sino como un espacio de auto observación y autoconciencia sobre su rol dentro de la nueva carrera y en el crecimiento de los estudiantes. En este sentido, la capacitación promovía una transformación interna, y fortalecía la cohesión y la alineación del equipo en torno a un propósito compartido. Esta experiencia generaba en cada docente una vivencia de sentido y corresponsabilidad en el futuro del programa, que orientaba a trabajar con una visión coordinada y hacia objetivos pedagógicos comunes.

Las *asesorías* sobre una *Planeación Didáctica integral*, eran parte de estas jornadas y contribuían a estructurar una relación más consciente y reflexiva entre los objetivos de cada curso y los contenidos impartidos.

Mediante estas actividades, los docentes adquirirían técnicas de planeación que los guiaban en un proceso de profesionalización, permitiéndoles articular sus conocimientos con precisión y pertinencia. La planificación dejaba de ser una estructura formal para mostrarse como un instrumento esencial; además, los profesores llegaron a interiorizar la didáctica como un arte, en el que cada elemento curricular apuntaba a facilitar un aprendizaje significativo. Estas iniciativas, más allá de su valor técnico, se convertían en una experiencia formativa que enriquecía el diseño de la enseñanza como una práctica intencional y reflexiva.

Los *ciclos de conferencias* también fueron un espacio crucial de encuentro entre la academia y el campo profesional. Las charlas ofrecidas por figuras de distinguidos y experimentados disertantes abrieron un espacio de diálogo en el cual tanto estudiantes y docentes podían experimentar el conocimiento teórico y práctico del Diseño Gráfico como un campo de acción expansivo y versátil. Las conferencias no eran solo exposiciones de contenidos, sino vivencias que ampliaban la percepción de lo posible, generando una apertura mental hacia los distintos roles y aplicaciones del Diseño Gráfico en la sociedad. Los participantes adquirirían conocimientos específicos y experimentaban una conexión directa con el mundo profesional de una disciplina se proyectaba más allá de las aulas.

Durante los tres primeros años las Jornadas de Actualización Docente se fueron consolidando e identificando con el compromiso hacia la creatividad y la innovación pedagógica. Jornadas sobre *La enseñanza y la creatividad* invitaba a los docentes a ver su trabajo como un intercambio de saberes y experiencias que fomentaba el pensamiento creativo. Esta visión implicaba una vivencia de la docencia como una labor que debía inspirar y movilizar la imaginación de los estudiantes, y orientarlos hacia la libertad de pensar y crear lo que era esencial en el Diseño Gráfico. Cada conferencia y taller transformaba la enseñanza en un espacio vivo, en donde los docentes se involucraban activamente en el reto de cultivar una mentalidad abierta y experimental en los futuros diseñadores.

Los *Seminarios de Formación e Integración Curricular* reforzaron la coherencia y la continuidad en el proceso de enseñanza. Estos encuentros servían para coordinar contenidos, y ofrecían a los docentes un espacio para experimentar una visión integral del currículo, en donde cada curso y cada unidad de aprendizaje formaban parte de un conjunto mayor. La vivencia de planificar en equipo y de dialogar sobre estrategias didácticas promovía en cada docente una conciencia de su papel dentro de un ecosistema educativo, donde la colaboración y la integración eran clave para un aprendizaje significativo. Esta visión permitía que el currículo evolucionara de manera orgánica, respondiera a las transformaciones del campo del Diseño Gráfico y enriqueciera la experiencia de los estudiantes.

El *Curso Preuniversitario del Programa de Diseño Gráfico* fue otra iniciativa pionera que revelaba una preocupación profunda por acompañar a los futuros estudiantes en su transición hacia la vida universitaria. Para los aspirantes, este curso representaba una introducción a los contenidos y métodos del programa, y se convertía en una vivencia de pertenencia anticipada, donde comenzaban a familiarizarse con la filosofía y los valores del Diseño Gráfico. Los estudiantes que participaron en la creación y realización del curso, como Enrique Behar, Larisa Mendoza y Juan Guzmán, vivieron este proceso como una oportunidad de aplicar sus conocimientos y reforzar su personalidad como diseñadores y como mentores de sus futuros compañeros.

...Las jornadas de actualización y capacitación buscaron fortalecer las competencias profesionales de docentes y estudiantes...

En conjunto, las jornadas de actualización y capacitación buscaron fortalecer las competencias profesionales de docentes y estudiantes y consolidaron un ambiente de aprendizaje donde cada miembro de la comunidad experimentaba la educación como una vivencia dinámica y en constante evolución. Lejos de ser actividades aisladas, estas actividades contribuían a construir un programa educativo orientado hacia el futuro, en el que la integración de saberes, la actualización continua y la apertura al cambio, ya formaban parte de una cultura académica robusta y profundamente conectada con la realidad profesional.

Programa de exposiciones

65. Memoria de labores, 3 años de Diseño Gráfico.

El programa de exposiciones gráficas fue una vivencia relevante tanto para estudiantes como para docentes, quienes encontraron en estas exhibiciones un espacio para materializar y comunicar su proceso de enseñanza, aprendizaje y creatividad.⁶⁵ La primera muestra, *Blanco y negro*, celebrada en la Alianza Francesa de Antigua Guatemala en mayo de 1987, mostraba el deseo de compartir el crecimiento alcanzado en tan solo un semestre. Esta exposición inicial no solo fue un logro tangible del esfuerzo colectivo, sino también una experiencia en la que los participantes se enfrentaban al acto de mostrar públicamente sus obras, experimentando el proceso de ver su trabajo integrado en un contexto cultural real. La vivencia de exponer permitía que el aprendizaje se transformara en un acto de comunicación y contribución a la cultura visual de Guatemala.



Figura 3.7. Exposición de proyectos en la Alianza Francesa de Antigua Guatemala. Byron Rabe, Lorena Baeza y Felipe Hidalgo. Foto: archivos personales.

Durante los primeros tres años, la constancia de estas exhibiciones logró que se convirtieran en una tradición, que definía una plataforma anual para que el Programa de Diseño Gráfico consolidara su presencia en el ámbito de la comunicación visual y en el plano artístico y cultural del país. Eventos como *Año y Medio de Diseño Gráfico* en el Instituto Guatemalteco Americano, *Horizonte* en la Casa de la Cultura de Antigua Guatemala, *ExpoDiseño Gráfico 88*, *Diseño Gráfico Expone* en el convento de Capuchinas, entre otros, ofrecían a los estudiantes un espacio donde sus habilidades técnicas y creativas se integraban en un entorno de interacción social.



Figura 3.8 Imágenes de Exposiciones de estudiantes y docentes de Diseño Gráfico. Fuente: Memoria de labores, 3 años de Diseño Gráfico. 1990.

Cada exposición constituía una experiencia formativa en sí misma, en la que los estudiantes exponían sus trabajos y, al mismo tiempo, experimentaban el Diseño Gráfico como una disciplina que demanda sensibilidad hacia el contexto social, histórico y cultural. El acto de exhibir sus trabajos en espacios públicos reforzaba su rol como comunicadores desde una perspectiva expandida, no solo creaban para cumplir un requisito académico, también para enriquecer el diálogo visual de su comunidad.



Figura 3.9 Inauguración de Exposición de Profesores de DG, en la Casa de la Cultura de Antigua Guatemala. Efraín Amaya, Salvador Gálvez, director de la Casa de la Cultura de AG, Byron Rabe y Eduardo Aguirre decano de Arquitectura. Foto: Archivo fotográfico de DG.

Las distintas muestras también representaban la evolución del programa en términos de calidad y diversidad. Exposiciones como *Expofoto* en Guatel, *Exdográfica* en la Galería El Attico y *Espacios* en el mismo lugar, no solo exhibían la destreza técnica de estudiantes y profesores, sino que también posicionaban al programa como un referente del diseño y el arte en Guatemala.



Figura 3.10. La Galería El Attico, fundada en abril de 1988, un año después del inicio del Programa de Diseño Gráfico abrió sus puertas en varias oportunidades a estudiantes y docentes de Diseño Gráfico. En la imagen, Byron Rabe aparece junto a los promotores artísticos Guillermo Monsanto y Luis Escobar, directivos de la galería, quienes apoyaron estas exposiciones. Foto: archivos personales.

La comunidad vivía estas exhibiciones como una oportunidad para asumir un rol activo dentro de la escena cultural, donde el valor de su trabajo era apreciado y evaluado por una audiencia amplia y diversa. En este proceso, experimentaban una integración entre la teoría y la práctica que reafirmaba el sentido de su formación. Además, al ver sus obras valoradas en contextos reconocidos, percibían la potencial influencia de sus propuestas en la cultura visual y social de su país. (Figuras de la 3.6 a la 3.14)



Figura 3.11 Inauguración de la exposición *Espacios* en La Galería El Attico. En el orden usual, Lic. Otto Valle, Arq. Gloria Palacios, Sra. Cony Rendón, Arq. Byron Rabe, Licenciadas Eunice Von Metzger y Valentina Morales. Foto: archivos personales.

Más allá de su impacto académico, las exposiciones contribuían a fortalecer la pertenencia colectiva de la comunidad del Programa de Diseño Gráfico. Para los estudiantes, cada evento representaba una celebración de su trabajo, un ritual en el cual se consolidaban la camaradería, el orgullo y el sentido de pertenencia al programa. Estos eventos también propiciaban una experiencia de pertenencia en el sentido más amplio, pues al exponer sus trabajos en lugares como el *Convento de Capuchinas* en Antigua Guatemala o en la *feria de Malacatán*, los estudiantes y docentes sentían cómo sus obras dialogaban con una pluralidad de entornos, y alcanzaban públicos que iban más allá de los límites académicos en un vínculo directo con el contexto social y cultural de Guatemala.



Figura 3.12 Fotografía del catálogo de la Exposición de docentes de Diseño Gráfico, “Exdográfica” en la Galería El Attico. Atrás: Roberto Quiñonez, Raúl Monzón, Carlos Morales, Julio Arévalo, Byron Rabe, Juan Carlos Peña. Sentados al frente Julio Domínguez y Salvador Gálvez.

Al final de la primera gestión, el programa había logrado consolidar su presencia en el ámbito académico y cultural, con exposiciones que manifestaban el propósito extensionista de llevar el Diseño Gráfico a la esfera pública. La expansión de su alcance evidenciaba el compromiso del programa con el impacto social y cultural de sus proyectos, y permitía que, tanto docentes como estudiantes, vivieran el acto de crear como un proceso profundamente interconectado con su entorno. Las exposiciones resaltaban la calidad del trabajo producido por una comunidad que cultivaba en cada estudiante una conciencia para generar cambios culturales e impactar significativamente en la sociedad guatemalteca.



Figura 3.13 Exposición de proyectos de Diseño Gráfico en la Galería del Instituto Guatemalteco Americano (IGA). En la imagen: Arnoldo Ramírez Amaya (“El Tecolote”) docente del PDG; funcionaria del IGA; Byron Rabe, coordinador del PDG; director del IGA; Eduardo Aguirre, decano de la FARUSAC; y Salvador Gálvez, docente. Fotografías: Archivo personal.



Figura 3.14 Exposición de proyectos de Diseño Gráfico en la Galería del Instituto Guatemalteco Americano (IGA).
Fotografías: Archivo personal.

La Comisión Paritaria

La creación de la Comisión Paritaria en 1987 fue una estrategia fundamental para la estructuración y consolidación del Programa de Diseño Gráfico. No se trataba solo de un órgano administrativo, era, además, un espacio de convergencia entre las visiones de estudiantes y docentes que participaban activamente en la toma de decisiones para definir el rumbo del programa. Esta comisión representaba una experiencia de colaboración genuina, en la cual cada participante sentía que su voz contribuía directamente al fortalecimiento de la carrera. La posibilidad de discutir abiertamente problemas y proponer soluciones viables fomentaba la responsabilidad compartida y generaba una vivencia de pertenencia y compromiso que iba más allá de lo académico.

El impacto de la Comisión Paritaria trascendió la resolución de problemas puntuales; su papel se expandió hacia una evaluación continua del currículo y los métodos pedagógicos, y buscaba que el programa respondiera a los cambios constantes en el ámbito de la disciplina. La inclusión de estudiantes de diferentes niveles y docentes con experiencia profesional variada, generaba una dinámica en la cual, cada decisión se fundamentaba en la comprensión profunda de las necesidades y aspiraciones de la comunidad académica. El equilibrio en la composición de la comisión, formalizado en el reglamento de la carrera, reforzó una visión amplia y colectiva del desarrollo del programa que buscaba reflejar las tendencias del diseño, y las expectativas y demandas de los futuros profesionales.

El diálogo abierto y constante que promovía la comisión, al funcionar como un foro de discusión y análisis, era fundamental para consolidar un ambiente de confianza y cooperación en el programa. La Paritaria abordaba los desafíos de manera ágil y pretendía consolidar la cultura de adaptación y mejora continua que ya identificaba al PDG. La autonomía de la comisión y el desarrollo de una resistencia reflexiva frente a influencias políticas, le confería la objetividad necesaria para enfocar sus esfuerzos en el desarrollo académico, y alinear sus objetivos con las realidades sociales y tecnológicas que el Diseño Gráfico enfrentaba en aquel momento.

... un espacio de convergencia entre las visiones de estudiantes y docentes que participaban activamente en la toma de decisiones para definir el rumbo del programa.

La modificación aprobada en el reglamento el 21 de agosto de 1989 reafirmó la importancia de la Comisión Paritaria al establecer su estructura formal y asegurar su permanencia en el programa. La reorganización, que la estructuró con tres estudiantes de distintos ciclos, dos docentes electos y el coordinador, institucionalizó su función como órgano de supervisión y ajuste continuo del currículo.

La formalización era parte de la permanente búsqueda de la efectividad de la comisión y de su capacidad para adaptarse a los cambios del entorno profesional del Diseño Gráfico. Para los estudiantes y docentes, la reestructuración representaba una validación de su rol en el desarrollo del programa y una garantía de que su participación en las decisiones académicas no era solo simbólica, sino que tenía un impacto real en la evolución de su carrera.

Sin embargo, la llegada de una nueva administración en 1990 traería consigo la suspensión de los reglamentos originales y, con ello, la desaparición de la Comisión Paritaria y otros programas impulsados desde el inicio. Este cambio abrupto significaría la pérdida de un espacio que había sido esencial para la participación colaborativa y para el ejercicio de una pedagogía basada en el diálogo y la autogestión.

La desaparición de la comisión no solo eliminaría un foro de discusión estratégica, sino que desarticularía una experiencia de comunidad en la que estudiantes y docentes formaban parte de un proyecto en constante construcción.

La autonomía de la comisión y el desarrollo de una resistencia reflexiva frente a influencias políticas, le confería la objetividad necesaria para enfocar sus esfuerzos...

Estaba por perderse una vivencia de pertenencia activa y de un espacio que había promovido un sentido de identidad colectiva. Con la futura desaparición de la Comisión Paritaria, el programa de Diseño Gráfico perdería una parte fundamental de su estructura, un pilar fundamental para su desarrollo participativo y su capacidad de adaptación a las demandas del contexto académico y profesional.

Análisis

El Programa de Diseño Gráfico avanzaba hacia su consolidación en un contexto marcado por tensiones políticas y sociales que permeaban tanto la realidad nacional como la universitaria. A pesar de los conflictos laborales que impactaron a la Universidad de San Carlos durante este período, el PDG logró fortalecerse mediante una intencionalidad educativa claramente definida. Esta intencionalidad se materializó en un enfoque pedagógico innovador y una estructura académica sólida, lo cual facilitó el crecimiento del programa en un entorno particularmente complejo. Aquí, la intencionalidad educativa se refiere a la orientación consciente y deliberada del programa hacia sus objetivos formativos, una suerte de *querer-ser* institucional que permeaba las vivencias tanto de docentes como de estudiantes, a pesar de las adversidades del contexto.

Desde sus inicios, el PDG emergió como un espacio académico integrador, caracterizado por una estrecha interacción entre estudiantes y docentes que fomentaba una sólida intersubjetividad académica. Esta *intersubjetividad* –entendida como la relación consciente y significativa compartida por los actores educativos–, sustentada por la planificación didáctica rigurosa, permitió articular estratégicamente los contenidos curriculares en una visión holística del diseño. De este modo, se evitó la fragmentación del conocimiento, lo que hubiera afectado negativamente la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

La integración curricular amplió el horizonte experiencial de los estudiantes, y favoreció una comprensión sistémica y profunda del campo disciplinar. El horizonte experiencial se ensanchaba gracias a la conexión coherente entre las diferentes áreas de estudio, permitiendo a los estudiantes percibir el campo del diseño gráfico como una totalidad significativa y no como una suma de partes aisladas.

Los testimonios de estudiantes de las primeras generaciones se refieren la eficacia de este modelo educativo integral. Desde la fenomenología, estas experiencias testimoniales reflejan cómo la interacción constante entre asignaturas produjo un horizonte significativo y coherente, lo que enriqueció así la vivencia cotidiana del aprendizaje. Además, la relación dialógica entre docentes favoreció un ambiente dinámico y colaborativo, y potenció la intencionalidad educativa del programa, la cual estaba orientada a preparar integralmente a los estudiantes para su inserción profesional. La vivencia cotidiana del aprendizaje se tornaba más rica y significativa gracias a la coherencia del plan de estudios, permitiendo a los estudiantes construir un sentido de progresión y dominio a lo largo de su formación.

La selección de profesores calificados, creativos y comprometidos con su labor pedagógica fortaleció notablemente el PDG. Aunque en ese momento no había egresados de Diseño Gráfico, su juventud, creatividad y energía generaron una atmósfera de cercanía, esencial para la cohesión comunitaria ante los desafíos internos y externos que atravesaba la institución. Esta corporalidad docente, entendida como presencia viva y significativa, fortaleció el sentido de pertenencia de los estudiantes al espacio académico vivido, y permitió enfrentar colectivamente situaciones potencialmente disruptivas que amenazaban su *mundo de vida*. La corporalidad docente se manifiesta como una presencia activa y comprometida que influye positivamente en la experiencia de los estudiantes, generando un ambiente de confianza y apoyo mutuo que trascendía la transmisión de conocimientos para configurar un horizonte intersubjetivo de aprendizaje enriquecedor.

Otro aspecto decisivo en la experiencia educativa del PDG fue la introducción temprana, desde 1987, de los proyectos de integración. Estos proyectos, que exigían la articulación práctica y teórica de conocimientos provenientes de distintas áreas del currículo, facilitaron a los estudiantes enfrentar desafíos desde una perspectiva integral, lo que evidenció la relevancia multidimensional del diseño. Esta dinámica reforzó significativamente la intencionalidad práctica del aprendizaje, y vinculó estrechamente el saber teórico con su aplicación concreta en contextos reales. La intencionalidad práctica se veía reforzada al conectar la teoría con la aplicación en situaciones concretas, permitiendo a los estudiantes experimentar la utilidad y el impacto de sus conocimientos en situaciones reales, lo que a su vez enriquecía su horizonte de comprensión.

El enfoque interdisciplinario adoptado promovió la comprensión crítica del Diseño Gráfico en relación con su contexto sociocultural específico. En 1988, por ejemplo, la participación de estudiantes en la elaboración de piezas gráficas para instituciones y organizaciones no gubernamentales respondió a una conciencia social emergente y una intencionalidad de aplicar sus habilidades en beneficio de la comunidad. Esta experiencia permitió a los estudiantes trascender la adquisición de habilidades técnicas y experimentar el diseño como una práctica con significado social y cultural, enriqueciendo su vivencia como futuros profesionales del diseño gráfico.

La implementación del sistema de evaluación continua y la formalización de la Comisión Paritaria constituyeron componentes clave adicionales en la consolidación académica del programa. La evaluación constante favoreció una cultura institucional orientada a la mejora permanente, basada en la intersubjetividad, donde docentes y estudiantes se reconocieron mutuamente como sujetos activos en la *co-construcción* de la calidad educativa. Este proceso evaluativo identificó fortalezas y áreas de mejora que estimulaban el desarrollo profesional docente y propiciaban una constante adaptación curricular a las nuevas exigencias del ámbito profesional. La intersubjetividad en este contexto se manifiesta en la experiencia compartida de la evaluación como un proceso de crecimiento colectivo.

La atención dedicada a esta mejora continua, también se evidenció en la flexibilización y diversificación horaria, respuesta explícita a las necesidades existenciales de los estudiantes. La adaptación de horarios permitió equilibrar eficazmente responsabilidades laborales y académicas, optimizando el rendimiento estudiantil sin sacrificar la calidad educativa. Esta acción significó un reconocimiento auténtico de la diversidad existencial y una afirmación del derecho a una educación inclusiva, adaptada a las condiciones reales de los estudiantes. Se reconoce aquí la vivencia particular de cada estudiante y se busca adaptar la estructura del programa a sus mundos de vida.

Durante este período, el PDG fortaleció notablemente su cultura académica y proyectó su presencia institucional en la USAC y en el ámbito cultural guatemalteco. Las exposiciones gráficas organizadas conjuntamente por estudiantes y docentes destacaron la calidad técnica y creativa en el programa, consolidándolo como referente indiscutible del diseño visual en el contexto nacional. Estos eventos no solo reforzaron el reconocimiento externo del programa, también reafirmaron internamente la identidad comunitaria y la percepción colectiva de pertenencia y orgullo. La cultura académica se vive y se manifiesta a través de estas experiencias compartidas y reconocidas públicamente.

El fortalecimiento continuo del PDG emergió claramente de la intersubjetividad generada entre estudiantes, docentes y la administración facultativa. A través de una planificación didáctica rigurosa, un enfoque interdisciplinario auténtico y una evaluación permanente, el programa se consolidó como un espacio académico innovador, consciente de su intencionalidad educativa y comprometido con la realidad social.

En un mundo de vida institucional complejo, el PDG lograría articular una visión educativa orientada al futuro, marcada por la autenticidad formativa, la permanente búsqueda de la calidad académica y una vinculación existencial creciente hacia el entorno sociocultural guatemalteco.

The image features a complex, abstract geometric pattern of interlocking triangles. The triangles are colored in shades of blue and red, creating a vibrant, textured surface. The pattern is arranged in a way that creates a strong sense of perspective, resembling a long, narrow tunnel or a deep well that recedes into the distance. The lighting is dramatic, with the colors appearing to glow from within, and the overall effect is one of depth and complexity.

CONSOLIDACIÓN

Un nuevo orden

1989 estuvo marcado por una serie de eventos trascendentales que redefinieron el escenario global y constituyó un periodo crucial en la historia contemporánea. Entre los sucesos más significativos estuvieron la retirada de las tropas cubanas de Angola y las negociaciones para el desarme convencional en Europa, así como la retirada del ejército soviético de Kabul. Ese año también vio el comienzo del proceso de desintegración del bloque socialista marcado por eventos como la caída del Muro de Berlín y la Revolución de Terciopelo en Praga. Estos sucesos sentaron las bases para un nuevo orden global y marcaron el fin de una era caracterizada por la Guerra Fría y la polarización política.

Las nuevas circunstancias produjeron cambios políticos importantes que debilitaron las posturas dogmáticas de derecha e izquierda en la región latinoamericana que experimentaba una transición hacia sistemas políticos más democráticos. Sin embargo, la región también se vio influenciada por el auge del neoliberalismo, lo que ocasionaría mayores desigualdades sociales y económicas.

Es importante destacar que, en este periodo, Guatemala también se encontraba marcada por una serie de actores y dinámicas complejas. El ejército lanzó la Ofensiva del Pueblo 89, dirigida especialmente contra las comunidades de población en resistencia del Ixcán y del área Ixil. La tensión entre el gobierno guatemalteco y el ejército seguía aumentando, y se confirmó el intento de un golpe de Estado repudiado por diversos sectores, entre ellos la Universidad de San Carlos.

Ante el recrudecimiento de la violencia, la Universidad reafirmó la importancia de la sensibilidad, el respeto, la equidad y el diálogo como pilares fundamentales para construir una sociedad más justa y solidaria. Al mismo tiempo, manifestó un enérgico rechazo a las acciones terroristas e intimidatorias emprendidas por grupos y personas que buscaban volver a escenarios de incertidumbre y terror, ya condenados por la historia.

66. CSU 24-89 / de 10 de mayo.

67. Ver Rabe, *Visiones académicas...*, 2022, p. 213.

La Universidad también instó al gobierno constitucional a restaurar la paz social en Guatemala en pleno respeto a los derechos humanos, abordando las raíces que originaban la violencia.⁶⁶

El ataque contra el movimiento estudiantil emergente de la Universidad de San Carlos, que incluyó persecución, secuestros y asesinatos, especialmente de directivos de la AEU y otras asociaciones, tuvo repercusiones devastadoras en la comunidad universitaria y en el conjunto de la sociedad.

Los brutales acontecimientos confirmaron la intensificación de la violencia y la violación flagrante de los derechos humanos, provocando un retroceso en los logros políticos que el estudiantado apenas comenzaba a rescatar. Como consecuencia, muchos miembros del movimiento estudiantil se vieron forzados a ocultarse o partir al exilio.

La comunidad universitaria, empeñada en lograr una reforma que impulsara una transformación positiva de la educación superior, resultó profundamente golpeada por estos actos violentos. La muerte de once líderes estudiantiles generó un vacío que desmanteló nuevamente el movimiento, afectando la libertad de expresión, la participación democrática y las perspectivas de un futuro más prometedor para el país.⁶⁷

Crecimiento del Programa

En el convulso contexto global de finales de los años 80, marcado por transformaciones políticas y tecnológicas, el Programa de Diseño Gráfico vivía un proceso de afianzamiento y expansión. La carrera, concebida inicialmente como una propuesta experimental con una sola sección, se encontró rápidamente superando esas expectativas. La alta demanda había obligado a abrir una segunda sección en su primer semestre, un ajuste necesario para responder a la creciente cantidad de estudiantes interesados. Este comienzo confirmó la pertinencia del programa y sentó las bases para un crecimiento sostenido en los años siguientes.

El aumento inesperado en la matrícula —con 148 inscritos durante el primer año, más del doble de lo estimado— ponía de manifiesto el elevado interés que suscitaba la naturaleza innovadora de la carrera y la brevedad de su plan de estudios. El programa respondía a la pujanza de un cambio cultural, en el que la creciente demanda del Diseño Gráfico correspondía a la acelerada transformación visual y digital del mundo. Para los estudiantes, iniciar sus estudios significaba sumergirse en un ámbito que percibían en plena construcción, conscientes de pertenecer a una generación pionera. La necesidad de profesionales capaces de interpretar y proyectar la imagen visual en un entorno globalizado y mediado por la tecnología avivaba el interés por el programa.

El personal académico y administrativo reconfiguraba recursos y ajustaba estrategias docentes de manera constante para responder a las exigencias de un grupo en expansión.

El rápido crecimiento generaba una experiencia colectiva de desafío y adaptación. El personal académico y administrativo reconfiguraba recursos y ajustaba estrategias docentes de manera constante para responder a las exigencias de un grupo en expansión. Este proceso de ajuste implicaba fortalecer una infraestructura académica limitada, y se vivía como una adaptación activa, en la que todos sentían tanto la responsabilidad como la emoción de formar parte de un proyecto nuevo y relevante.

La carrera no solo respondía a la creciente demanda de profesionales en el ámbito visual, también reflejaba el deseo de los estudiantes de integrarse en un campo novedoso y con gran potencial transformador. En este sentido, el programa se asimilaba como una opción académica que conectaba de manera directa con la realidad cultural y tecnológica de la época, ofreciendo una formación que respondía a las necesidades emergentes.

El proceso de crecimiento y adaptación se vivía como una aventura educativa, en la que cada semestre representaba una etapa de expansión, aprendizaje y ajuste. Una dinámica que respondía al contexto histórico de finales de los años 80 y se alineaba con un mercado laboral en pleno surgimiento.

En 1988, el Programa de Diseño Gráfico había experimentado un crecimiento significativo, alcanzando los 313 estudiantes distribuidos entre el primer y el segundo año. Este incremento exigía la consolidación de la carrera como una opción de formación sólida y oportuna, evidenciando la atracción que la disciplina suscitaba.

Las necesidades inherentes a un inicio común en expansión fueron el origen del sentido de pertenencia que la comunidad estudiantil comenzaba a desarrollar, al propiciar la continuidad en su proceso formativo. Permanecer en el programa no solo respondía a un motivo académico; para los estudiantes, esta decisión implicaba afianzar una identidad en construcción, encontrando en el PDG el escenario propicio para proyectarse hacia el futuro.

Para los docentes y la administración, la expansión implicaba un constante proceso de adaptación y ajuste. Cada nuevo grupo de estudiantes que ingresaba transformaba la dinámica del aula, desafiaba las metodologías tradicionales e impulsaba a los profesores a alimentarse de temas sobre la disciplina desde la perspectiva de una generación ávida de novedad y cambio.

La apertura de una segunda sección en el primer año, y luego la incorporación de los tres años completos en 1989, convirtieron a cada ciclo académico en un espacio de reconfiguración continua. La vivencia de los docentes estaba marcada por la necesidad de reconstruir permanentemente su práctica educativa en un contexto en el que el crecimiento numérico del programa se entrelazaba con una expansión cualitativa en los enfoques pedagógicos y en el sentido de responsabilidad compartida.

En 1989, con 463 alumnos en sus tres años de formación, el PDG se encontraba en una etapa de acelerada madurez en la que cada integrante de la comunidad académica experimentaba un papel activo en su evolución. La permanencia de los estudiantes hasta el final de su ciclo formativo representaba una experiencia de continuidad en la que adquirirían conocimientos técnicos y vivían la construcción de una cultura académica potente. Cada curso y cada interacción con sus docentes contribuían a una vivencia de aprendizaje significativo, en la que el Diseño Gráfico dejaba de ser un campo abstracto para convertirse en un medio a través del cual podían comprender y expresar el mundo.

La ampliación de la estructura académica en 1989 y la presencia de estudiantes en los tres años de formación implicaban demandas complejas: más aulas, mayor infraestructura y una ampliación del cuerpo docente. Este proceso era vivido como una experiencia de responsabilidad colectiva.

La administración y el cuerpo académico afrontaban el reto logístico como una oportunidad de construir una opción educativa en la que cada ajuste y cada planificación añadían profundidad y propósito a la trayectoria del programa. Los docentes, al enfrentarse a estos desafíos, vivían su papel como agentes de cambio, que adaptaban su práctica pedagógica para acompañar a una comunidad estudiantil en crecimiento.

La intención era que el PDG alcanzara un desarrollo sostenible, sin basarse exclusivamente en el éxito de la convocatoria, sino asumiendo la responsabilidad de consolidar un proyecto académico con visión de futuro. En este proceso, cada integrante del programa debía hallar su lugar y experimentar la expansión como un fenómeno transformador en el que la estructura académica, la comunidad y la cultura educativa crecían de manera conjunta, fundamentando un sistema de valores compartidos.

El análisis del período 1987-1989 revela el rápido crecimiento del Programa de Diseño Gráfico, que pasó de un inicio modesto pero inesperado, a convertirse en un espacio de formación que atraía a un número creciente de estudiantes, lo que corroboraba el interés y la demanda por esta disciplina emergente. Lo que comenzó como un proyecto experimental pronto se consolidó como una carrera en expansión, duplicando y luego triplicando su matrícula en tan solo tres años. Este crecimiento reforzaba la pertinencia del Diseño Gráfico en el contexto académico y profesional y la necesidad de adaptarse a las necesidades de una comunidad estudiantil en transformación.

La expansión acelerada también trajo desafíos que requerían una planificación meticulosa. La necesidad de recursos adicionales, tanto materiales como humanos, se hacía cada vez más patente. El programa, en su esfuerzo por responder a estas demandas, experimentaba la dualidad entre la satisfacción de consolidarse como un referente académico y la responsabilidad de preservar la calidad de la formación.

Cada nuevo ciclo de estudiantes implicaba un proceso de ajuste en el que el cuerpo docente y administrativo asumía un compromiso profundo con la sostenibilidad del proyecto educativo que buscaba el equilibrio entre el crecimiento y la capacidad de seguir cultivando una enseñanza de excelencia.

CRECIMIENTO DE INSCRIPCIONES PDG (1987-1989)

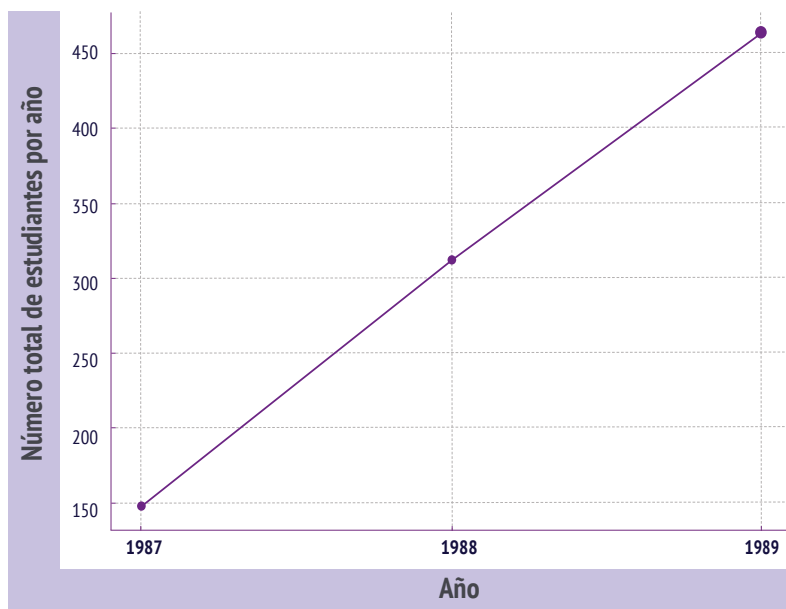


Figura 4.1 Crecimiento de inscripciones en el PDG, 1987-1989. Fuente: Memoria de labores: Tres años de Diseño Gráfico. Guatemala: USAC, 1989.

Al concluir los primeros tres años, el PDG se perfilaba con una base sólida, preparada para sostener su relevancia en los años siguientes. La expansión y el reconocimiento alcanzados hasta entonces reforzaban en la comunidad académica la convicción de que el futuro del programa dependería de su capacidad para preservar una visión a largo plazo, donde el crecimiento no comprometiera la calidad, sino que la fortaleciera. Sin embargo, influencias ajenas al programa harían que, en los próximos años, tomara un rumbo distinto.

El perfil del estudiante

68. Memoria de labores: 3 años de Diseño Gráfico.

El análisis del perfil del estudiante en el Programa de Diseño Gráfico (PDG) durante el periodo 1987-1989,⁶⁸ brinda una comprensión detallada de la comunidad estudiantil y sus características, que en muchos casos diferían del perfil universitario convencional. Las encuestas anuales realizadas por el programa fueron fundamentales para identificar las condiciones socioeconómicas y personales de los estudiantes, y para adaptar la planificación académica a sus necesidades, en aspectos como la organización de grupos y la adecuación de horarios. Esta adaptación reflejaba una vivencia de respeto y reconocimiento hacia las realidades de los estudiantes, quienes experimentaban el programa como un espacio académico, y un entorno flexible y receptivo a su contexto de vida.

Durante el segundo semestre de 1989, los estudiantes Miriam Castellanos, Sandra de Castillo y Julio Jiménez colaboraron en este esfuerzo, recopilando datos para actualizar un panorama detallado de la situación estudiantil. Uno de los hallazgos más significativos fue que el 36.61% de los estudiantes estaba casado, y un 50.22% financiaba sus propios estudios. Estas cifras sugerían un perfil con fuertes compromisos personales y económicos, donde la carrera se vivía como un proyecto de vida en el que el aprendizaje coexistía con responsabilidades laborales y familiares.

ESTADO CIVIL DE LOS ESTUDIANTES

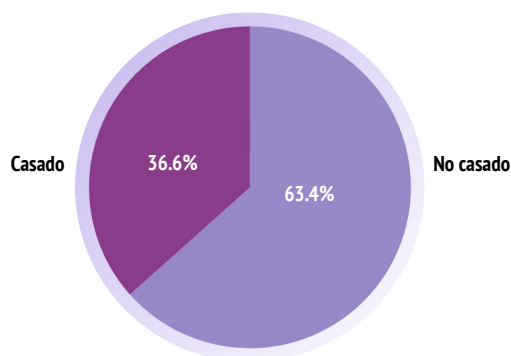


Figura 4.2 Estado civil de los estudiantes.

Para el 59% de los estudiantes que trabajaban, el rol de *estudiante-trabajador* requería perseverancia y adaptabilidad, al combinar sus estudios con el empleo y, en algunos casos, con responsabilidades familiares.

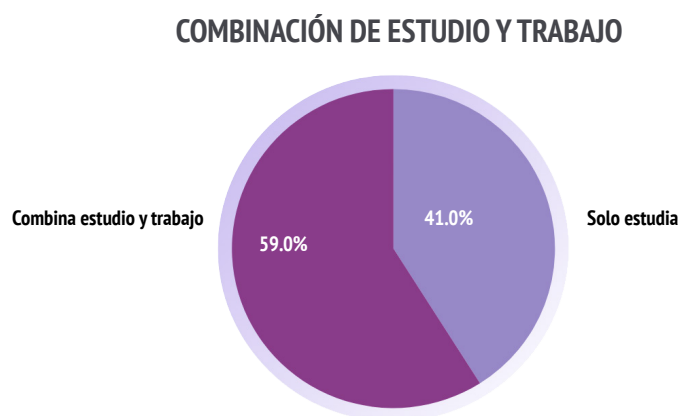


Figura 4.3 Combinación de Estudio y Trabajo.

La variable de la edad aportaba otra dimensión. El 43.64% estaban en el rango de 17 a 20 años, lo que indicaba una mayoría de jóvenes recién egresados de la secundaria. Un 30.91% tenía entre 21 y 25 años, integrado por un grupo que probablemente había acumulado experiencia laboral antes de retomar sus estudios. Además, un 14.55% de los estudiantes tenía entre 26 y 30 años, y un 10.9% superaba esa edad. Los estudiantes de mayor edad aportaban una perspectiva pragmática y realista del mundo laboral ya que la mayoría se dedicaban a las artes gráficas, en tanto que sus responsabilidades familiares y laborales añadían una capa de madurez y compromiso adicional al aula.

DISTRIBUCIÓN DE ESTUDIANTES POR RANGO DE EDAD

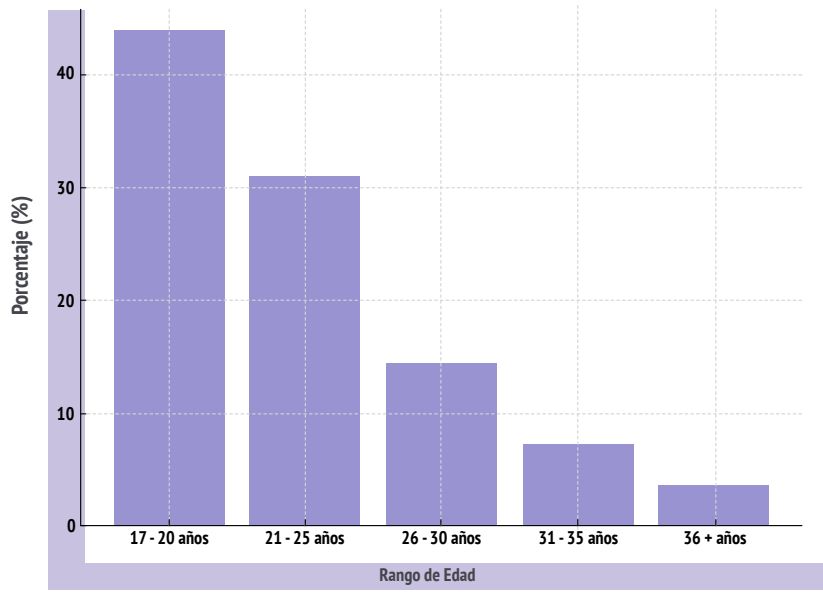


Figura 4.4 Distribución de estudiantes por rango de edad.

La situación económica representaba otro aspecto relevante. Más de la mitad de los estudiantes (50.22%) financiaba sus propios estudios, reflejo de una responsabilidad financiera asumida desde edades tempranas. Esta situación era especialmente evidente entre los estudiantes mayores, muchos de los cuales ya se encontraban integrados al mercado laboral y encontraban en el PDG una oportunidad para avanzar profesionalmente, especialmente tras la implementación de ajustes en los horarios, diseñados para facilitar la asistencia de quienes trabajaban.

En cuanto a la formación académica previa, el 43.64% de los estudiantes contaba con un bachillerato en Ciencias y Letras, una formación general que permitía una adaptación flexible a las disciplinas artísticas y técnicas del diseño. El 34.61% provenía del

FINANCIAMIENTO DE ESTUDIOS

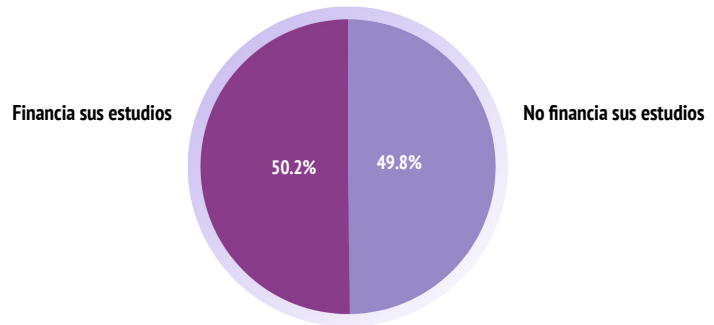


Figura 4.5 Financiamiento de estudios.

magisterio, lo que indicaba una inclinación vocacional hacia la enseñanza y una posible motivación por integrar las herramientas visuales del diseño gráfico con sus intereses pedagógicos. Los perfiles restantes incluían estudiantes con formación técnica en áreas como contabilidad (13.46%) y secretariado (4.80%), quienes aportaban una visión estructurada y orientada a la precisión, enriqueciendo así el ambiente de aprendizaje al compartir sus enfoques y experiencias.

FORMACIÓN SECUNDARIA DE LOS ESTUDIANTES

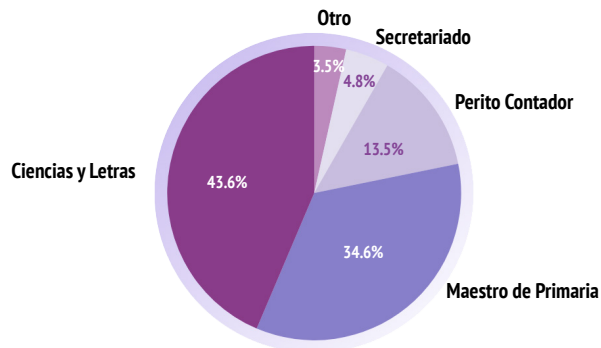


Figura 4.6 Formación secundaria de los estudiantes.

La diversidad contribuía a construir un espacio donde cada estudiante encontraba un reflejo de sus propias circunstancias y una oportunidad para expandir su comprensión del diseño a través del intercambio de perspectivas.

El análisis permitió trazar el perfil de los estudiantes del programa en esa época, y ayudar a entender los desafíos y oportunidades a los que se enfrentaban, tanto a nivel académico como en lo personal. Esta comprensión era esencial para ajustar continuamente el PDG a las necesidades reales de sus estudiantes, y propiciar un entorno que respondiera a sus demandas y aspiraciones.

El conocimiento de la realidad de los alumnos contribuía al fortalecimiento de un sentido de pertenencia en la comunidad de Diseño Gráfico. Al ver reflejadas sus realidades en las políticas y el ambiente del programa, los estudiantes experimentaban una vivencia de inclusión y reconocimiento, elementos que consolidaban su compromiso y su autenticidad como parte de una comunidad en construcción. Algunos de los estudiantes que ingresaron en 1989 y avanzaron en su carrera, pueden identificarse en la Figura 4.7.



Figura 4.7 Estudiantes de la tercera Promoción (1989). 1. Néstor Pérez, 2. Juan Bautista Sagastume, 3. N/I, 4. E.R.A., 5. “El Macguiver”, 6. Ramiro Ramírez, 7. Rodolfo González, 8. Claudia Del Cid, 9. Claudia Jiménez, 10. Sandra Pinzón, 11. Delia Argueta, 12. Sonia Trejo, 13. N/I, 14. N/I, 15. Luis Castillo, 16. Claudia Rivera, 17. Oscar Pineda, 18. Iliana Carmen Flores, 19. Víctor Ayala, 20. Juan Folgar, 21. Ligia Arévalo. Foto: Archivos de Delia Argueta.

El programa se afianza

En su tercer año de funcionamiento, el Programa de Diseño Gráfico alcanzó un estado de madurez como carrera técnica, con todos sus componentes curriculares plenamente operativos. La estructura académica y administrativa, tras un proceso de ajuste y crecimiento, se había estabilizado, con criterios claros de planificación y metodologías de enseñanza definidas. Este proceso permitió que el programa se orientara hacia una visión a largo plazo, en la que tanto la formación técnica como la proyección cultural y social cobraban especial relevancia. La estabilidad lograda no solo era organizativa, sino que también se reflejaba en las aulas y en la relación entre docentes y estudiantes, quienes compartían un sentido de continuidad y pertenencia al formar parte de una estructura en expansión.

Un cuerpo docente consolidado cubría las necesidades formativas de los tres años que abarcaba el programa, generando una experiencia de enseñanza cohesiva y enriquecedora. Se trataba de un equipo de profesores comprometidos y alineados con los objetivos del programa, que no solo transmitían conocimientos técnicos, sino que también acompañaban a los estudiantes en un proceso de crecimiento integral, guiándolos hacia una comprensión profunda del Diseño Gráfico y su rol social.

La relación entre profesores y estudiantes trascendía lo estrictamente académico, fomentando un ambiente de aprendizaje donde la colaboración y el intercambio de experiencias constituían una vivencia colectiva. Las Tablas 4.1 y 4.2 presentan a los docentes que formaron parte del programa ese año. En la Figura 4.8 se observa a algunos de ellos durante una reunión de trabajo.

Tabla 4.1 Docentes de Diseño Gráfico nombrados para el Primer Semestre de 1989

Docente	Curso
Arq. María Eugenia Palomo	Historia del Arte
Arq. Brenda Penados	Historia del Arte
Licda. Marcia Dardón	Teoría de la Comunicación
Lic. Otto René Valle Bonilla	Psicología de la Forma
Arq. Ileana Ortega de Méndez	Geometría Operativa
Arq. Efraín Amaya Caravantes	Expresión Gráfica 1
Arq. Salvador Gálvez	Expresión Gráfica 1
Arq. Felipe Hidalgo	Fundamentos del Diseño
Arq. Gloria Palacios	Historia del Diseño Visual
Lic. Carlos Barneond	Psicología Social
Fotógrafo Raúl Monzón	Fotografía 1
Técnico Carlos Molina	Tecnología Gráfica 1
Diseñador Arnoldo Ramírez Amaya	Expresión Gráfica 3
DG. Juan Carlos Peña	Diseño Visual 2
DG Roberto Quiñonez	Diseño Visual 2
Lic. Guido Carballo	Comunicación Publicitaria
Arq. Byron Rabe Rendón	Organización Profesional
Lic. Guido Carballo	Técnicas Audiovisuales
Maestro Manuel González Bolaños	Ilustración
Técnico Carlos Franco	Tecnología Gráfica 3
Arq. Susana Asensio	Diseño Visual 4
Lic. Valentina de Alemán	Diseño Visual 4

Fuente: Actas de Farusac 1-89/ de 17 de enero y 3-89/ 6 de febrero.

Tabla 4.2 Docentes de Diseño Gráfico nombrados para el Segundo Semestre de 1989

Docente	Curso
Arq. María Teresa Montenegro	Historia del Arte 2
Arq. María Eugenia Palomo	Historia del Arte 2
Arq. María Elena de García	Historia del Arte 2
Licda. Marcia Dardón	Redacción Creativa
Arq. Efraín Amaya Caravantes	Expresión Gráfica 2
Arq. Ileana Ortega de Méndez	Expresión Gráfica 2
Arq. Salvador Gálvez	Teoría del Color
Arq. Susana Asensio	Tipografía
Arq. Felipe Hidalgo	Diseño Visual 1
Arq. Byron Rabe Rendón	Métodos del Diseño Gráfico
Lic. Otto René Valle Bonilla	Contexto Social
Fotógrafo Raúl Monzón	Fotografía
Técnico Carlos Morales	Tecnología Gráfica 2
DG. Roberto Quiñonez	Expresión Gráfica 4
DG. Juan Carlos Peña	Expresión Gráfica 4
DG. Julio Arévalo	Diseño Visual 3
DG. Marcela Valdeavellano	Crítica de la Imagen
Licda. Eunice Von Metzger	Mercadotecnia
DG. Julio Domínguez	Técnicas Avanzadas
Lic. Valentina de Alemán	Diseño Visual V y Práctica Supervisada
DG. Carlos Franco	Diseño Visual V y Práctica Supervisada

Fuente: Actas de Farusac 14-89/ de 26 de junio, 15-89/ de 11 de julio y 21-89/2 de agosto.

La implementación de las *Prácticas Supervisadas* añadió una dimensión fundamental al aprendizaje vivencial, en la que los estudiantes aplicaban sus conocimientos en entornos reales bajo la guía de sus docentes. El contacto directo con el ámbito profesional les permitía experimentar el Diseño Gráfico como una herramienta activa en la sociedad, trascendiendo el aula. Estas prácticas reforzaban el sentido de responsabilidad y compromiso de los estudiantes, quienes constataban el impacto de su trabajo en contextos concretos, desde la comunicación visual hasta proyectos con fines sociales.

La preparación de los primeros proyectos de graduación representó también un momento significativo. Todos, con un enfoque de proyección social, invitaban a los estudiantes a desarrollar propuestas de diseño que respondieran a necesidades reales de la comunidad. La elaboración de estos proyectos implicaba para ellos una inmersión en el rol del diseñador como agente de cambio social, permitiéndoles concebir el Diseño Gráfico no solo como una técnica, sino como un medio de interacción y contribución al bienestar colectivo. Cada proyecto de graduación debía cerrar el ciclo de formación académica y consolidar el vínculo entre el estudiante y su entorno.

Con un equipo docente cohesionado, prácticas supervisadas y una estructura académica fortalecida, el PDG estaba preparado para impulsar los procesos de graduación de sus primeros egresados y asumir los desafíos de crecimiento que se vislumbraban en los años siguientes. La comunidad educativa experimentaba este momento de consolidación como la culminación de una etapa y, al mismo tiempo, como una plataforma para futuras oportunidades, entre ellas la creación de la licenciatura, con la que el PDG podría proyectar su propósito de fortalecer una disciplina con un impacto duradero en la sociedad.



Figura 4.8. Profesores de Diseño Gráfico. De pie, Valentina Morales, Guido Carballo, Carlos Molina, Felipe Hidalgo, Carlos Franco, Efraín Amaya, Arnoldo Ramírez, Carlos Barneond, Marcia Dardón, Byron Rabe, Manuel González. Sentadas: Iliana de Méndez, N/I, Brenda Penados, Susana Asensio y Gloria Palacios. Foto: archivos de Diseño Gráfico.

Durante 1989, el Programa de Diseño Gráfico fortaleció su cultura académica al dar continuidad a las *jornadas de actualización y conferencias*, en las cuales diversos profesionales compartieron sus conocimientos y motivaron a la comunidad estudiantil a ampliar sus horizontes. Cada sesión trascendía la transmisión de saberes técnicos y se convertía en un espacio de reflexión y diálogo, donde los estudiantes se aproximaban a las múltiples facetas del Diseño Gráfico.

Los temas abordados, desde presupuestación hasta derechos de autor y contratación, resultaban esenciales para quienes buscaban integrarse al ámbito profesional. Además de cubrir las bases técnicas, estas conferencias orientaban a los estudiantes sobre la importancia de proteger y gestionar sus creaciones, brindándoles una visión integral de la práctica profesional.

En dichos encuentros, los expertos profundizaban también en técnicas y procesos gráficos específicos, como la animación y la fotomecánica, acercándoles a las etapas previas a la producción final. Las presentaciones permitían concebir el Diseño Gráfico como un campo versátil, que demanda tanto conocimiento técnico como habilidad creativa para materializar ideas. Por ejemplo, la demostración de bocetaje con marcador, un recurso sumamente útil en el proceso de diseño, ofrecía a los estudiantes una experiencia práctica de las herramientas gráficas, invitándolos a perfeccionar sus capacidades y a comprender de manera más profunda el lenguaje visual.

La metodología de los proyectos de integración se consolidó ese año, fortaleciendo su orientación hacia la trascendencia social y la comunicación como ejes fundamentales. Los estudiantes participaron en iniciativas que abordaban problemáticas de salud pública, como la Campaña de Prevención y Control del SIDA, y colaboraron en la creación de la imagen símbolo para la conmemoración del V Centenario del Descubrimiento de América. Estas experiencias no solo les permitieron aplicar sus conocimientos técnicos, sino que también propiciaron una reflexión profunda sobre el impacto de su labor en la configuración del tejido social.

Al diseñar campañas para eventos como el Encuentro de Cofradías o el Encuentro de la Vivienda Social en Iberoamérica, los estudiantes vivenciaban el diseño como una herramienta de comunicación y transformación, en la que convergían la creatividad, la conciencia crítica y el compromiso con la sociedad. Este proceso les permitió desarrollar una sensibilidad más aguda hacia las realidades sociales y culturales de su entorno, evidenciando el Diseño Gráfico no solo como una disciplina instrumental, sino como un medio de diálogo y cambio en contextos dinámicos y complejos.

En el segundo semestre, los proyectos de integración evolucionaron hacia temáticas que vinculaban el diseño con el patrimonio cultural y la identidad nacional. Los estudiantes trabajaron en documentos ilustrados sobre Historia del Arte y Realidad Nacional, lo que les permitió aplicar sus habilidades en el análisis y la representación de contenidos históricos, sociales y culturales. Estos proyectos no solo fortalecían su destreza técnica, sino que también les ofrecían una vivencia educativa que trascendía lo instrumental, invitándolos a asumir su rol como diseñadores responsables, capaces de interpretar y comunicar la esencia y el legado cultural de su país.

Los concursos de diseño también se constituyeron en experiencias formativas significativas, al confrontar a los estudiantes con desafíos reales de impacto social inmediato. Participaron en la creación de materiales de difusión para campañas de salud, diseñaron la

identidad visual de nuevas carreras universitarias y produjeron afiches y recursos gráficos para eventos iberoamericanos. Estas iniciativas no se limitaban a ser ejercicios académicos, sino que representaban oportunidades genuinas para que los estudiantes proyectaran su aprendizaje en contextos concretos, experimentando el Diseño Gráfico como una práctica con implicaciones en la esfera pública y sintiéndose parte activa de un entramado social en el que su labor visual contribuía a la circulación y apropiación de ideas fundamentales.

A lo largo del año, los estudiantes también participaron en iniciativas de señalización en espacios públicos como la Facultad de Arquitectura, el Mercado Central y el Museo de Historia Natural, vivenciando el Diseño Gráfico como un servicio que facilita la interacción y la experiencia en el entorno urbano. Además, la creación de materiales educativos, como la Cartilla Didáctica sobre el Descubrimiento de América, y el diseño de empaques para productos destinados a la mejora nutricional ampliaron su concepción del diseño como un recurso de comunicación accesible y eficaz, evidenciando su capacidad para incidir en la vida cotidiana y en la construcción de significados colectivos.

En una época en la que todo el trabajo gráfico se realizaba manualmente, los logros alcanzados fueron determinantes para la consolidación del programa. Cada proyecto representaba un esfuerzo compartido entre estudiantes y docentes, quienes, a pesar de las limitaciones técnicas, evidenciaban un profundo compromiso con la profesionalización del diseño en Guatemala.

Los docentes, muchos de los cuales no contaban con formación específica en Diseño Gráfico, manifestaban una gran disposición para adaptarse y aprender, integrando sus conocimientos previos y enriqueciendo la experiencia educativa en cada etapa del proceso. Este esfuerzo colectivo generaba una vivencia de aprendizaje compartido, en la que el PDG se afirmaba como un espacio dedicado a la formación integral de diseñadores, capaces de responder de manera crítica y creativa a las necesidades de su sociedad.

La Práctica Supervisada

La Práctica Supervisada de Diseño Gráfico representaba la cúspide en la formación técnica de los estudiantes, una instancia en la que el aprendizaje académico convergía con las dinámicas del entorno profesional guatemalteco. Más que una aplicación técnica de conocimientos, esta fase se constituía en un proceso experiencial integral, en el que los estudiantes vivenciaban el Diseño Gráfico en su dimensión práctica.

A través de esta inmersión, los estudiantes ponían a prueba sus competencias y experimentaban el impacto real de su labor en contextos profesionales diversos. Este tránsito del aula al campo laboral les permitía comprender cómo sus habilidades y conocimientos adquiridos podían responder a las necesidades concretas de organizaciones e instituciones, reafirmando al diseño como una herramienta de transformación y diálogo con la sociedad.

La Práctica, estructurada para un total de 280 horas distribuidas a lo largo de 14 semanas, se concibió como la etapa experiencial donde los estudiantes podían ahondar en las demandas inherentes al ámbito laboral. Esta inmersión les permitía expandir su comprensión de las dinámicas profesionales y vivenciar el diseño en un contexto que trascendía los confines del aula.

En el segundo semestre de 1989, veintisiete estudiantes se embarcaron en esta odisea, llevándola a cabo de manera paralela a sus últimas asignaturas del sexto semestre. Esta modalidad les facilitó integrar la teoría y la práctica de manera fluida, abordando sus tareas con un entendimiento sólido mientras descubrían la aplicación de sus conocimientos en situaciones reales.

La preparación de los estudiantes superó las expectativas de las organizaciones colaboradoras, quienes manifestaron su beneplácito ante el desempeño de los practicantes. Para los estudiantes, la práctica se presentó como un espacio invaluable de confirmación de competencias y un puente hacia el mundo laboral. Esta experiencia validó sus capacidades en un entorno profesional real, infundiendo confianza y reafirmando su identidad como diseñadores, marcando un significativo logro para su desarrollo profesional.

En el segundo semestre de 1989, veintisiete estudiantes se adentraron en esta experiencia, llevándola a cabo paralelamente con sus últimas asignaturas del sexto semestre...

69. Gladys Mendizábal, entrevista.

70. Carlos Zabaleta, entrevista, 11 de agosto de 2024.

Gladys Mendizábal, considera que la práctica técnica fue un resultado relevante para la profesión: «Es de hacer notar que los primeros estudiantes que cerraron pensum hicieron su práctica profesional en algunas entidades donde no existía esta plaza, y al demostrar con su trabajo lo que podían hacer, según el tipo de organización, a algunos de ellos les ofrecían trabajo, pues deseaban conservarlos y así se empezaron a generar plazas para la carrera.»⁶⁹

El impacto inicial de la Práctica Supervisada fue determinante en el desarrollo de la carrera de Diseño Gráfico en Guatemala. Además de proporcionar a los estudiantes un espacio para aplicar y consolidar su aprendizaje, abrió nuevas oportunidades laborales y evidenció las contribuciones específicas que podían aportar los egresados.

En numerosos casos, los espacios profesionales carecían de plazas para diseñadores gráficos, lo que brindó a los estudiantes la oportunidad de abrir brecha y demostrar el valor del diseño en diversas áreas. Esta experiencia de inserción y validación en el campo laboral no solo fortaleció sus competencias, sino que también les permitió construir una identidad profesional más sólida y con un mayor sentido de propósito.

Entre los estudiantes que completaron con éxito la práctica supervisada en 1989 se encontraban: Otto René Arana, Óscar Caravantes, María Eugenia Cerna, Leticia De León, Renato Díaz Paz, María Mercedes Estrada, Edgar Figueroa, Edwin Heli Godínez, William González, María Elisa Guilló, Ana María Gutiérrez, Jorge Rolando Hernández, Brenda Marroquín, Larisa Mendoza, Flor De María Monzón, Luisa María Muñoz, Eva Paz Mendoza, Magali Peláez, Lidia Sandoval, César Sosa, Irma Lucrecia Velázquez, Mauricio Yancor, Mario Yela y Carlos Zabaleta.

Carlos Zabaleta, compartió su experiencia en una empresa de publicidad llamada PuntoyAparte, propiedad de Ramiro McDonald's: «Fue excelente, muy positiva, porque iba bien preparado. Primero me asignaron al área de gráficas y, posteriormente, al área de creatividad. Allí conocí a Jorge Anleu, quien, tiempo después, me ayudó a conseguir trabajo en una agencia más grande.»⁷⁰



Figura 4.9. Mosaico: en celebración del último año de la carrera, 31 de octubre de 1989. Aparecen Hugo Quiñonez, Renato Paz, Carlos Venegas, Enrique Behar, Byron Rabe, Raúl Ortiz, Carlos Oliva, Carlos Molina, Myrna Grijalva, Magaly Peláez, Marlon García, César Sosa, Mauricio Yancor, Larisa Mendoza, Carlos Maradiaga. Fotografías del archivo de Raúl Ortiz Pineda.

71. Sandra Jiménez,
entrevista.

72. Este tema se aborda con
mayor profundidad en el
capítulo 7.

La práctica supervisada sirvió como plataforma para acceder a nuevas oportunidades laborales y cómo los estudiantes lograron destacarse en el ámbito profesional desde sus primeras experiencias y logró consolidarse como un puente eficaz entre la academia y el entorno laboral, permitiendo a los estudiantes ganar experiencia relevante en escenarios reales. Este proceso fortaleció sus capacidades y conocimientos, abrió puertas laborales para muchos de ellos y contribuyó al desarrollo y reconocimiento de la carrera en Guatemala.

Sandra Jiménez, asesora de la UPA, destacó la creciente demanda de diseñadores gráficos en el país: «La población fue creciendo aceleradamente. Era una carrera que prometía, y desde el inicio el nivel del técnico fue valorado en muchas empresas por los conocimientos integrales que tenían. Pedían que se les proporcionara información para contratar a los estudiantes que cerraban. Era increíble cómo pedían y pedían y a veces ya no alcanzaban el número de estudiantes que estaban terminando para la demanda que había de estudiantes de Diseño Gráfico.»⁷¹ La asesora observó cómo el Diseño Gráfico se consolidaba en el mercado laboral y cómo el programa formativo satisfizo las necesidades del sector.

Sin embargo, a pesar de haber cerrado su pensum y completado la práctica en tres años, ninguno de estos estudiantes lograría graduarse en los siguientes cuatro años, debido a las políticas que implementaría la nueva administración que asumiría a finales de 1989.⁷²

*... a pesar de haber
cerrado su pensum y
completado la práctica
en tres años, ninguno
de estos estudiantes
lograría graduarse en
los siguientes cuatro
años*

La variaciones y ajustes académicos

Durante los primeros años del Programa de Diseño Gráfico, el currículo se fue moldeando y fortaleciendo con pequeños ajustes. Este proceso respondía a la necesidad de estructurar los contenidos, también reflejaba una cultura flexible y creativa en la que tanto docentes como estudiantes experimentaban el desarrollo del programa como una construcción conjunta. La adopción de un modelo de planeamiento didáctico y la implementación de una agenda pedagógica cuidadosamente equilibrada buscaban organizar el tiempo y los recursos de manera que facilitaran el aprendizaje y crearan un entorno donde el crecimiento académico fuera compartido.

Uno de los logros más significativos de esta etapa fue la consolidación del perfil del egresado, resultado de un análisis técnico que identificó las competencias esenciales del Técnico en Diseño Gráfico. Al finalizar la carrera, los estudiantes habrían adquirido una combinación de habilidades clave que abarcaban desde la identificación y resolución de problemas de diseño visual, hasta la interpretación crítica del contexto social en el que se desempeñaban. La capacidad de comunicar ideas de manera efectiva, tanto a través de medios gráficos como de la palabra escrita, se complementaba con técnicas avanzadas en áreas como el dibujo, la ilustración, la fotografía y la tipografía, fortaleciendo su versatilidad profesional.

Además de estas competencias generales, se enfatizaban habilidades técnicas específicas que dotaban al egresado de una comprensión profunda del proceso de producción gráfica. La supervisión de trabajos de laboratorio e imprenta, la preparación de colores para fotomecánica y la elaboración de especificaciones técnicas no eran simplemente conocimientos técnicos, sino que constituían una vivencia de responsabilidad y precisión en la ejecución del trabajo. Estas capacidades permitían al estudiante posicionarse como un creador visual, un profesional integral capaz de colaborar con técnicos de otras disciplinas y de aportar criterios técnicos diversos, con una conciencia de calidad y de profesionalismo fundamental para su práctica laboral.

En este proceso de consolidación, la comisión paritaria desempeñó un rol activo al evaluar y ajustar constantemente el programa para asegurar que se mantuviera en sintonía con las exigencias de la disciplina. La evaluación continua se materializó en modificaciones al pensum de estudios aprobadas en momentos clave: primero en agosto de 1987, con la implementación del sistema de prerrequisitos, y luego en octubre de 1989, con ajustes adicionales formalizaban el plan académico y aportaron flexibilidad y capacidad de respuesta ante la evolución del Diseño Gráfico como profesión. La red vigente para iniciar en 1990 se visualiza en la Figura 4.10.

PLAN DE ESTUDIOS						1990
	SEMESTRE 1	SEMESTRE 2	SEMESTRE 3	SEMESTRE 4	SEMESTRE 5	SEMESTRE 6
AREA TEÓRICO - CONCEPTUAL	Historia del Arte 1	Historia del Arte 2	Historia del Diseño Visual			
	Teoría de la Comunicación	Redacción Creativa			Comunicación Publicitaria	Crítica de la Imagen
	Psicología de la Forma	Teoría del Color		Métodos del Diseño Gráfico	Organización Profesional	Mercadotecnia
			Psicología Social	Contexto Social		
AREA TÉCNICO - EXPRESIVA			Fotografía 1	Fotografía 2	Técnicas Audiovisuales	Técnicas Avanzadas
	Geometría Operativa	Tipografía	Tecnología Gráfica 1	Tecnología Gráfica 2	Tecnología Gráfica 3	
	Expresión Gráfica 1	Expresión Gráfica 2	Expresión Gráfica 3	Expresión Gráfica 4	Ilustración	
AREA SÍNTESIS	Fundamentos del Diseño	Diseño Visual 1	Diseño Visual 2	Diseño Visual 3	Diseño Visual 4	Diseño Visual 5
FUNDAMENTALES		SEMINARIO		PRERREQUISITO FUNDAMENTAL SEMESTRE ANTERIOR APROBADO		

Figura 4.10 Plan de Estudios 1990. Aprobada en octubre de 1989.

73. Otto Valle, entrevista.

74. Larisa Mendoza, entrevista.

Durante este período inicial, la cohesión del equipo y la solidez del enfoque interdisciplinario resultaron fundamentales para el desarrollo del Programa de Diseño Gráfico. Al respecto, Otto Valle afirma: «Fue un inicio muy potente y determinante. El equipo integrado y el enfoque interdisciplinario sentaron las bases para lo que la Escuela de Diseño Gráfico es hoy.»⁷³

El espíritu de colaboración y dedicación conjunta, tanto de docentes como de estudiantes, fue esencial para el éxito del programa y sigue siendo un pilar de su evolución. El ambiente académico de los primeros tres años favoreció el crecimiento y la consolidación del PDG. Larisa Mendoza recuerda: «Realmente no hubo confrontaciones ni situaciones que impidieran el uso de salones o el desarrollo de clases. El Programa empezó a crecer y a tener un peso político dentro de la Facultad.»⁷⁴

El aumento en la matrícula cimentó una comunidad sólida y, a la vez, propició el surgimiento de cierta fuerza electoral, capaz de generar tensiones al interior de la Facultad. Pese a ello, la combicación de un plan de estudios flexible, en constante actualización y un enfoque práctico y colaborativo consolidó al PDG como un referente en la formación de diseñadores gráficos en Guatemala. Con ello, el programa contribuyó de manera significativa a la profesionalización y al impacto social de la disciplina.

...no hubo confrontaciones ni situaciones que impidieran el uso de salones o el desarrollo de clases. El Programa empezó a crecer y a tener un peso político dentro de la Facultad.

75. FARUSAC 6-89 / de 29 de marzo.

El proceso de Graduación

El 27 de febrero de 1989 el coordinador de la carrera sometió a consideración de la Junta Directiva un nuevo Proyecto de Reglamento General del Programa Técnico Universitario en Diseño Gráfico.⁷⁵ Este era el año de cierre de la primera promoción y concluía la administración del decano Aguirre, por lo que se solicitó que dicha reglamentación fuera aprobada para dejar concluidos todos los normativos sobre la carrera, además se presentó un estudio para normar el proceso de graduación, que buscaba facilitar a los estudiantes la conclusión de las distintas etapas previas a la obtención de su título.

La creación del Reglamento General para el Programa de Técnico en Diseño Gráfico fue una de las acciones iniciales prioritarias para la Coordinación del programa. Desde un principio fue sometido a la aprobación de la Junta Directiva. La aprobación del reglamento se retrasó debido a las observaciones de algunos de sus miembros, sin embargo, el reglamento con sus 27 artículos fue aprobado en la sesión de la Junta Directiva el 5 de octubre de 1989.

El primer elemento del proceso era el *Proyecto Final de Graduación*, que consistía en una investigación aplicada en temas de relevancia para la realidad nacional. El proyecto era una experiencia de integración donde los estudiantes exploraban el potencial de la comunicación gráfica como herramienta de cambio y desarrollo. Cada fase, desde la propuesta inicial, pasando por el desarrollo hasta la presentación final, estaba orientada a que el estudiante experimentara la responsabilidad de producir un trabajo de impacto en el contexto social. Un catedrático aportaba una dimensión de asesoría, para propiciar que el estudiante reflexionara sobre su propio proceso creativo y técnico.

El segundo elemento del proceso de graduación era el Portafolio Profesional, de especial relevancia para los estudiantes por representar la consolidación visual de su trayectoria en el programa. No se trataba únicamente de un conjunto de trabajos, sino de una representación tangible de sus capacidades y evolución a lo largo de la carrera. Al seleccionar diez piezas de alta calidad técnica, los estudiantes atravesaban un proceso de autocrítica y selección, en el que debían elegir las obras que mejor demostraran su nivel profesional. Esta colección, además de cumplir con requisitos técnicos, debía reflejar un entendimiento profundo de los principios del Diseño Gráfico. De este modo, el portafolio se convertía en una herramienta esencial para proyectar sus habilidades y criterio, con un peso del 30% en la evaluación final.

El tercer criterio, el *Promedio de Notas*, reflejaba a nivel cuantitativo el esfuerzo y el desempeño de los estudiantes a lo largo de sus estudios, especialmente en el segundo y tercer año de la carrera. Funcionaba como un indicador de rendimiento, una validación de su constancia y capacidad para mantener un nivel académico satisfactorio. Con un peso del 20% en la evaluación final, este promedio exigía un mínimo de sesenta puntos sobre cien, lo cual pretendía un estándar superior al establecido, que en ese entonces era de 51 puntos.

Cada uno de estos tres elementos, el Proyecto Final, el Portafolio Profesional y el Promedio de Notas, formaba un pilar esencial en la evaluación final y ofrecía una vivencia distinta. El Proyecto Final permitía al estudiante conectar su conocimiento con la realidad social; el Portafolio consolidaba su identidad profesional, y el Promedio de Notas reconocía su consistencia académica. El proceso evaluaba competencias y permitía a los estudiantes experimentar la culminación de su formación como un proceso riguroso y significativo, que les brindaba las herramientas y la confianza necesarias para su inserción en el ámbito laboral.

Colaboraciones y asistencias

La sinergia establecida entre el Programa de Diseño Gráfico y organizaciones clave como Distribuidora Fotográfica e INTECAP se consolidó como un pilar fundamental para el desarrollo de una formación técnica y profesional de alta calidad. Estas alianzas estratégicas facilitaron el acceso a laboratorios y equipos especializados, enriqueciendo significativamente la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

A través de estas colaboraciones, los estudiantes experimentaron de primera mano la importancia de la interacción y la cooperación en su proceso formativo. El acceso a recursos externos ejemplificaba un compromiso mutuo, en el que cada organización aportaba su bagaje experiencial y sus herramientas para fortalecer la educación en Diseño Gráfico, reafirmando así la relevancia del vínculo entre la academia y el ámbito profesional.

La participación del Ministerio de Cultura y Deportes, a través de becas para la formación en derechos de autor, permitió integrar un componente legal en la formación de los estudiantes. Esto les brindó una comprensión más profunda de la dimensión ética y normativa de su trabajo creativo, ampliando su percepción del diseño como una disciplina en constante interacción con el marco legal y cultural del país.

Asimismo, alianzas con instituciones como la Escuela Nacional de Danza y la Escuela Nacional de Artes Plásticas facilitaron proyectos conjuntos que vincularon a los estudiantes con la vida artística y cultural de Guatemala, enriqueciendo su perspectiva profesional y su compromiso con el entorno sociocultural.

Por medio de estas colaboraciones, los estudiantes aplicaban sus habilidades y experimentaban el Diseño Gráfico como una

Las alianzas estratégicas facilitaron el acceso a laboratorios y equipos especializados, enriqueciendo la experiencia de aprendizaje...

herramienta de valor social y cultural, integrándose en proyectos que contribuían a visibilizar y fortalecer la identidad visual de instituciones culturales clave. La inmersión en contextos culturales ofrecía una vivencia enriquecedora, en la que cada proyecto los conectaba con el papel del diseño en la narrativa visual del país y su potencial para comunicar valores, tradiciones y expresiones artísticas.

La oportunidad de publicar trabajos en medios como el periódico *El Gráfico* les brindó a los estudiantes un espacio en el que su labor ganaba visibilidad y resonancia en el ámbito profesional. Este tipo de exposición pública además de un logro académico era una experiencia de validación en la que los estudiantes experimentaban la responsabilidad y el impacto de su trabajo gráfico en la opinión y la percepción pública. Para muchos, ver su obra en un medio de comunicación representaba el primer contacto directo con una audiencia amplia, un recordatorio de que el Diseño Gráfico tiene una presencia tangible en la vida cotidiana y puede influir en la manera en que las personas perciben la información visual.

Uno de los avances más significativos fue la incorporación de la tecnología en el proceso de enseñanza. Según relata Eduardo Aguirre, a pesar de la resistencia inicial de las autoridades universitarias, se estableció un centro de cómputo equipado con las primeras Macintosh 512, que en ese momento eran una novedad tecnológica y dieron una nueva visión al desarrollo del Diseño Gráfico. El entonces decano, recordó las dificultades enfrentadas: «Tardamos un año en obtener la aprobación del CSU para las computadoras, ya que cuestionaban su necesidad en la Facultad. Afortunadamente, cuando logramos la aprobación, los precios habían bajado y pudimos comprar más de las que inicialmente habíamos planeado.»⁷⁶

Además, junto a Roberto Leal, Aguirre promovió la creación de un laboratorio de fotografía, esencial para la carrera, que se completó en su último año como decano. Las diversas iniciativas eran muestras del interés en el programa y el esfuerzo continuo por mantener recursos para propiciar que los estudiantes tuvieran acceso a herramientas modernas y adecuadas para su formación.

Los convenios con empresas de diseño y publicidad abrieron un nuevo espacio de aprendizaje, donde los estudiantes podían aplicar sus conocimientos en entornos laborales reales que favorecían que se familiarizaran con las dinámicas y expectativas del mercado profesional. Las prácticas fortalecían la dimensión práctica de lo aprendido y ofrecían una visión directa de los estándares y desafíos que enfrentarían al egresar.

Por su parte, las visitas a empresas del sector complementaban esta experiencia, brindándoles una perspectiva integral sobre el flujo de trabajo, los procesos de producción y las particularidades de la industria.

El entramado de colaboraciones y apoyos externos fortaleció al Programa de Diseño Gráfico, al proporcionar una oferta educativa que integraba a los estudiantes en un ecosistema de aprendizaje interconectado. Las relaciones intersectoriales aportaban recursos y constituían experiencias formativas, ayudando a los estudiantes a desarrollar una comprensión profunda de su disciplina y de su impacto en diferentes sectores.

Con estas estrategias el programa buscaba formar diseñadores competentes en lo técnico, con la capacidad de vincularse al mercado laboral, pero también conscientes de su responsabilidad social y de su capacidad para contribuir a la evolución la comunicación visual y la cultura guatemalteca.

Los convenios con empresas de diseño y publicidad abrieron un nuevo espacio de aprendizaje, donde los estudiantes podían aplicar sus conocimientos en entornos laborales reales...

77. Cuando Asumió Chavarría, la Junta Directiva estaba integrada por los arquitectos Marco Antonio Rivera, vocal primero; Héctor Castro, vocal segundo; Rafael Herrera, vocal tercero; y los estudiantes J. Carlos Alvarado y Carlos Roca, como vocales cuarto y quinto. El arquitecto Sergio Veliz ocupó el cargo de secretario.

El cambio de administración

Durante la gestión de Eduardo Aguirre, que culminó en noviembre de 1989, la Facultad de Arquitectura experimentó un periodo de transformación y crecimiento significativo. Bajo su dirección, se promovió la mejora del currículo de Arquitectura, la consolidación de posgrados y la autorización de programas innovadores como la carrera técnica de Diseño Gráfico y el programa de Diseño Industrial (aunque este último no llegó a implementarse). Aguirre impulsó una visión estratégica orientada a la actualización académica y a la creación de nuevas líneas formativas en respuesta a las demandas contemporáneas y a la necesidad de una preparación integral para los estudiantes. La facultad se orientaba hacia un modelo interdisciplinario en el que diseño y arquitectura convergían, con una visión de su impacto en el desarrollo social y cultural del país.

En una particular elección, con poco apoyo del sector docente, pero con un fuerte apoyo estudiantil impulsado por la agrupación Praxis, el Arq. Francisco Chavarría Smeaton había logrado tomar la delantera para alcanzar el decanato de la Facultad. Posteriormente Praxis se posicionaría como una agrupación de gran influencia dentro de la Facultad.

El 8 de noviembre de 1989, el Consejo Superior Universitario, tras verificar que contaba con la mayoría absoluta requerida por ley, declaró electo a Francisco Chavarría Smeaton como nuevo decano.⁷⁷

La salida de Aguirre marcó un cambio en la dinámica de la facultad, generando un cambio perceptible en los ámbitos académico y administrativo. La ágil y efectiva gestión que había impulsado proyectos clave comenzaría a desvanecerse. Varios de estos proyectos perderían el respaldo necesario para consolidarse. La transición instauró una atmósfera de incertidumbre, especialmente en el PDG, que aún se encontraba en su fase de afianzamiento.

Para el Programa, el cambio en el liderazgo implicó la pérdida de un apoyo institucional fundamental, así como una interrupción en el desarrollo de iniciativas que estaban consolidando su identidad dentro y fuera de la universidad.

Con la nueva administración, el programa enfrentaría un período de limitaciones y cuestionamientos que restringirían o incluso anularían muchos de sus logros y planes, generando entre sus miembros sentimientos de frustración y preocupación. Proyectos que anteriormente contaban con respaldo estratégico comenzarían a perder el apoyo y el impulso necesarios para su desarrollo.

Para la comunidad académica, especialmente para el PDG, esta transición implicaría una reestructuración administrativa que comprometería la continuidad esencial para su crecimiento y fortalecimiento. Lo que había sido un proyecto vibrante y visionario entraría en una fase de contracción que lo obligaría a adaptarse a una nueva e inesperada realidad.

La situación transformaría profundamente la experiencia de quienes formaban parte del PDG. Los cambios en las políticas y en la gestión institucional no solo alterarían las estructuras formales, sino que también impactarían el sentido de pertenencia y la motivación de estudiantes y docentes. La comunidad comenzaría a experimentar de manera directa las consecuencias de una administración menos comprometida con los ideales de innovación y expansión que habían definido la gestión anterior, lo que generaría incertidumbre y desencanto.

Lo que había sido un proyecto vibrante y visionario entraría en una etapa de contracción que lo obligaría a adaptarse a una nueva e inesperada realidad.

La pérdida de apoyo institucional y el cambio en las prioridades administrativas modificarían la manera en que los integrantes del PDG percibían su realidad académica, afectando sus expectativas, aspiraciones y la significación misma de su labor educativa y profesional. La necesidad de adaptarse a un contexto incierto impondría desafíos que redefinirían su experiencia universitaria, evidenciando cómo las dinámicas institucionales influyen en la vivencia subjetiva de los individuos.

En este nuevo escenario, la AEDA-Praxis desempeñaría un papel central en la reconfiguración institucional de la Facultad. Habiendo sido actores clave en la campaña electoral que llevó al nuevo decano al cargo, su influencia crecería significativamente, consolidando su poder y redefiniendo la relación entre los estudiantes y las autoridades. Su presencia se traduciría en una mayor incidencia en las decisiones administrativas y académicas, marcando un cambio en la estructura de poder dentro de la facultad.

La transición en la Facultad de Arquitectura a finales de 1989, caracterizada por un relevo en las autoridades, desencadenó un proceso de reconfiguración institucional que reveló las tensiones latentes en las dinámicas de poder. En este escenario, las alianzas estudiantiles y la política interna emergieron como fuerzas determinantes en la evolución de la facultad.

Las nuevas orientaciones constataron un patrón recurrente ante los cambios de dirección facultativa, poniendo de manifiesto la vulnerabilidad de los proyectos académicos frente a las fluctuaciones político-administrativas. Esta fragilidad de las iniciativas académicas ante los cambios en el liderazgo institucional evidenciaba la necesidad imperante de una planificación estratégica que trascendiera las transiciones administrativas, garantizando así la continuidad y estabilidad de los proyectos académicos.

La ausencia de mecanismos institucionales que protegieran estas iniciativas de las influencias políticas expuso nuevamente la vulnerabilidad estructural que hasta la actualidad demanda atención. Esta experiencia resaltó la importancia de establecer políticas y estructuras que aseguraran la autonomía y el desarrollo sostenido de los programas académicos, independientemente de las variaciones en el liderazgo o las dinámicas de poder.

Análisis

El ocaso de la década de los ochenta constituyó un umbral de transformación global y local, marcado por acontecimientos trascendentales que modificaron el orden mundial y ejercieron una profunda influencia en las experiencias vitales (Lebenswelt) de diversos contextos sociales. En este escenario de cambio epocal, el Programa de Diseño Gráfico transitó un período clave de consolidación y crecimiento, experimentado a través de desafíos pedagógicos y estructurales que reflejaban una tensión dialéctica entre el horizonte experiencial global y las dinámicas internas del país, marcadas por la incertidumbre y la apertura de nuevas posibilidades que impactaron la temporalidad y las expectativas de la comunidad académica.

El horizonte internacional se transformaba con eventos trascendentales como la retirada de las tropas soviéticas de Afganistán y la caída del Muro de Berlín, sucesos que simbolizaron el fin de la Guerra Fría y un profundo reordenamiento geopolítico que trascendía los rígidos esquemas de polarización ideológica. Estas transformaciones repercutieron en la experiencia vivida de América Latina, región que en ese entonces transitaba hacia sistemas políticos más democráticos, aunque influenciada por el auge del neoliberalismo, que implicó profundos desequilibrios económicos y sociales. La experiencia vivida de estos cambios a nivel macro se filtró en la conciencia colectiva, generando nuevas expectativas y desafíos para las instituciones educativas.

En Guatemala, estas vivencias colectivas se manifestaron en un contexto de creciente tensión interna. El intento de golpe de Estado y los ataques al movimiento estudiantil revelaron la inestabilidad política y la resistencia de ciertos sectores frente a procesos de democratización y participación social. El PDG emergió en medio de esta inestabilidad, destacando por su capacidad para consolidarse gracias a una planificación meticulosa y a la intencionalidad consciente de su equipo académico, que logró responder de manera flexible a las exigencias del entorno. La intencionalidad consciente del equipo académico guio al programa a través de la turbulencia del contexto nacional.

La diversidad intersubjetiva en las trayectorias académicas y niveles de experiencia del estudiantado constituyó un desafío importante desde la perspectiva pedagógica. Sin embargo, el PDG asumió esta diversidad como un aspecto enriquecedor, diseñando un currículo inclusivo que integró competencias técnicas con creatividad y reflexión crítica. La flexibilidad horaria y estructural permitió que estudiantes con distintas responsabilidades laborales y familiares accedieran a una formación que enriqueció significativamente su horizonte experiencial e impulsó un crecimiento sostenido en la matrícula. Esta diversidad intersubjetiva se convirtió en una fuente de riqueza para el programa, donde diferentes vivencias y perspectivas se encontraron y dialogaron.

El desarrollo del PDG se fortaleció mediante una evaluación constante basada en la intersubjetividad docente-estudiantil, lo que permitió una vivencia de la calidad educativa como una construcción conjunta y dinámica. Este enfoque promovió un proceso continuo de retroalimentación y ajuste curricular, enriqueciendo la experiencia formativa de todos los involucrados y fortaleciendo el horizonte de sentido compartido en torno a la excelencia académica. La creación de la Comisión Paritaria fue una manifestación concreta de la intencionalidad compartida, que favoreció una gestión consensuada y participativa en beneficio del programa y de la experiencia vivida por su comunidad.

La Práctica Supervisada permitió a los estudiantes desplegar de manera intencional sus conocimientos en contextos reales, abriendo nuevas posibilidades laborales y contribuyendo a la legitimación del Diseño Gráfico como una profesión socialmente relevante en Guatemala. Aquí, *la intencionalidad de la conciencia*, un concepto central en la fenomenología de Husserl, se manifiesta en el acto deliberado de los estudiantes al aplicar sus saberes en el mundo práctico. Más allá de su función instrumental, este proceso enriqueció profundamente la vivencia subjetiva de los estudiantes respecto a su identidad profesional, al validar su rol en el ámbito laboral de forma concreta y significativa. La Práctica Supervisada operó como una experiencia liminal, es decir, ese estado de transición significativo donde la conciencia del individuo se

transforma al moverse entre dos estados definidos: los estudiantes transitaban desde su posición académica hacia la construcción de una identidad profesional emergente. Este horizonte experiencial en transformación revela cómo la práctica moldea la autocomprensión y las expectativas de los estudiantes. Al enfrentarse con situaciones reales de diseño, los estudiantes resignificaron su propia capacidad de acción, incorporando nuevas formas de conciencia sobre su *ser-en-el-mundo* profesional. Esta transformación puede entenderse a través del concepto de temporalidad en la fenomenología, donde la experiencia vivida en la práctica se sedimenta y modifica la comprensión del propio ser profesional en el tiempo.

El enfoque de integración curricular del PDG promovió una visión holística e intersubjetiva del Diseño Gráfico a través de proyectos multidisciplinarios. Los estudiantes no solo desarrollaron competencias técnicas, también profundizaron en la reflexión consciente sobre su entorno sociocultural. Esta orientación buscó formar diseñadores con intencionalidad para comprender su rol y el potencial transformador de su trabajo en la sociedad. La intersubjetividad se manifestó en la comprensión compartida y la colaboración para construir conocimiento.

Adicionalmente, concursos y colaboraciones con organizaciones externas expandieron el horizonte experiencial de los estudiantes, quienes se enfrentaron a desafíos auténticos que fortalecieron su confianza profesional y enriquecieron su vivencia formativa al trascender el aula y confrontar la realidad del campo laboral.

La evolución del PDG durante este periodo respondió a las necesidades de un país en transformación, donde la profesionalización del Diseño Gráfico cobró mayor relevancia ante los retos comunicacionales en un contexto socioeconómico complejo. El principal logro fenomenológico del programa radicó en su capacidad para formar diseñadores técnicamente competentes mediante la articulación integral de teoría, práctica y reflexión crítica, orientada por una clara intencionalidad respecto al rol social del diseñador. Esta intencionalidad impulsó el desarrollo del programa y la experiencia de sus estudiantes.

El devenir inicial del PDG, marcado por su origen, crecimiento y consolidación, reveló una notable capacidad adaptativa y sentó una base sólida para afrontar las demandas del horizonte laboral. Los resultados alcanzados reflejaron el esfuerzo conjunto y la intencionalidad compartida de estudiantes, docentes y administración por trascender los desafíos de un entorno en constante transformación, estableciendo una identidad académica claramente definida que se forjó a través de las vivencias intersubjetivas y el reconocimiento mutuo de los miembros de la comunidad del PDG.

Durante sus tres años iniciales, el PDG buscó consolidarse como un referente en la educación superior guatemalteca, destacando por su pedagogía inclusiva y flexible, y su conexión directa con los ámbitos social y profesional. Esta consolidación facilitó una contribución significativa al desarrollo profesional del país, que preparó a los egresados para afrontar los desafíos de una sociedad en profunda transformación y fortaleció el sentido de pertenencia en la comunidad del PDG, creando un fuerte lazo intersubjetivo.

Sin embargo, la llegada de una nueva administración generó en la comunidad académica una percepción de amenaza, que iría introduciendo una incertidumbre existencial respecto al futuro institucional del programa. Este nuevo periodo de liminalidad se sospechaba como un potencial retroceso en las relaciones intersubjetivas entre estudiantes, docentes y las nuevas autoridades, así como una posible inmersión en dinámicas políticas que podrían socavar la identidad académica y la autonomía del programa. La percepción de amenaza y la incertidumbre existencial alteraron el horizonte de sentido de la comunidad académica.

En los siguientes capítulos se analizará cómo la Facultad de Arquitectura experimentó una compleja inmersión en dinámicas políticas que, progresivamente, afectaron la intencionalidad original del PDG y generaron una crisis existencial, demandando una profunda reevaluación de su identidad y rol en el contexto universitario. Este cierre de cambio anticipaba la temporalidad futura del programa y los desafíos que enfrentaría.

The background features a dark, textured surface with a grid of thin, light-colored lines. Overlaid on this grid are numerous diagonal lines in shades of blue and red, creating a complex, woven pattern. The overall effect is a vibrant, abstract texture.

TRANSICIÓN

Al llegar la década de 1990, se experimentaron importantes transformaciones políticas y económicas en el Medio Oriente y Europa. La desintegración de la Unión Soviética continuaba teniendo un alto impacto que afectaba los movimientos revolucionarios en América Latina.

En Guatemala, se ejercía una creciente presión internacional y se vislumbraba un ambiente propicio para lograr acuerdos en los procesos de paz. Se lograron avances como el Acuerdo Básico para la Búsqueda de la Paz por Medios Políticos en Oslo, Noruega, y la redacción de las Bases para Reformas Constitucionales en El Escorial, España. A pesar de estos esfuerzos, la lucha armada persistía. El ejército había reanudado operaciones en áreas de concentración guerrillera, lo que afectaba a las Comunidades de Población en Resistencia (CPR) y buscaba debilitar a las fuerzas guerrilleras para obtener una posición más favorable en las negociaciones de paz.

En los últimos años del gobierno de Cerezo, crecieron las protestas sociales, aumentó la violencia común y, entre los intentos de diálogo nacional también hubo amenazas de golpe de Estado. A pesar de los desafíos, se avanzó en el nuevo modelo democrático que condujo a otro proceso electoral. En noviembre de 1990, se llevaron a cabo las elecciones generales, que determinaron una segunda vuelta entre Jorge Carpio Nicolle y Jorge Serrano Elías.

Guatemala enfrentaba una etapa en la que la búsqueda de la paz y la democratización del país se entrelazaban con los procesos de reforma educativa y las tensiones internas de las instituciones académicas. En ese escenario, era necesario reflexionar sobre la autonomía, la seguridad y la libertad académica en un país que intentaba superar un pasado violento y avanzar hacia una democracia renovada. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos por construir un futuro más inclusivo y respetuoso de estos principios, la cultura de confrontación seguía latente. La tensión subyacente anticipaba decisiones internas que podrían contravenir los ideales de apertura y transformación buscados en el ámbito educativo y político del país.

El nuevo decano, Francisco Chavarría, inició formalmente su gestión en enero de 1990. En ese mismo año, Alfonso Fuentes Soria fue electo rector para el período 1990-1994. Aunque se registraban avances en la recuperación institucional de la universidad y en la formulación de análisis y propuestas frente a la coyuntura nacional, persistían inquietudes sobre la autonomía y la seguridad de la comunidad san carlista. Estas preocupaciones se intensificaban en un contexto marcado por la violencia, particularmente tras los asesinatos de líderes estudiantiles en 1989, que seguían resonando en la memoria colectiva y en la dinámica universitaria.

Una nueva dirección para el PDG

Tras la transición de autoridades en la Facultad, el Programa de Diseño Gráfico experimentó una serie de cambios que marcaron un nuevo capítulo en su evolución. Ante la solicitud de la comunidad de diseño de que el coordinador permaneciera en su cargo, la nueva administración aclaró que los nombramientos formaban parte de su prerrogativa y de su visión de reorganización institucional y designó a la Licenciada Valentina Morales, una profesional con formación en Diseño Gráfico adquirida en el extranjero.

El nombramiento de la nueva coordinadora generó expectativas e incertidumbres. Por un lado, Morales traía consigo una perspectiva internacional y credenciales que podrían aportar un aire renovador al programa; por otro, su liderazgo estaba bajo la lupa de una comunidad que se encontraba en una encrucijada, enfrentando la posibilidad de un cambio de rumbo bajo su dirección. No obstante, como profesional graduada en el extranjero, debía realizar un proceso de acreditación para permanecer más de dos años como profesora visitante y ya había cumplido el primero.

Morales asumió el reto con plena conciencia de las implicaciones de su nombramiento. Como ella misma recuerda, «asumí el relevo ya que, en ese momento, yo era la única persona graduada con un título de Licenciatura en Diseño Gráfico dentro de la Facultad.»⁷⁸

Este hecho, lejos de ser una simple formalidad, colocó a Morales en una posición de singular responsabilidad, especialmente en un momento en que la carrera necesitaba fortalecerse. Al reconocer esta realidad, ella decidió implementar una serie de «cambios y ajustes en los programas para que estuvieran más de acuerdo con una formación en Diseño Gráfico» con los que buscaba alinear el contenido académico con estándares internacionales y las demandas de la profesión.

En su testimonio Morales resalta: «Fue una experiencia muy enriquecedora, tanto a nivel personal como profesional» y señala el reto de familiarizarse con el sistema educativo guatemalteco al cual no había estado expuesta previamente. Esta etapa de transición le permitió aportar su visión profesional y también comprender las particularidades del contexto local.

«Me permitió ver cómo funcionaba el sistema en Guatemala, algo que desconocía porque no me había graduado aquí» explica Morales, acentuando el valor del aprendizaje experiencial y la oportunidad que tuvo de aprender y contribuir con el programa.

La relación con el equipo docente y los estudiantes fue otro aspecto clave en este proceso. Morales describe una relación armoniosa y colaborativa con los profesores, lo que facilitó la creación de un entorno de trabajo sinérgico. Esta armonía en el trabajo conjunto, sería esencial para los cambios que Morales implementó.

El nombramiento de Valentina Morales representó una reconfiguración del liderazgo en el Programa de Diseño Gráfico y simbolizaba una oportunidad para repensar sus objetivos académicos y pedagógicos. Su experiencia y disposición para ajustarse a las necesidades del contexto guatemalteco, junto con una visión más internacional del diseño, ofrecieron una nueva dirección para el programa. Esta dirección buscaba equilibrar las expectativas de renovación con los desafíos inherentes a un sistema en constante evolución.

79. Informe de labores del Programa de Diseño Gráfico 1990, Facultad de Arquitectura, USAC, noviembre 1990.

80. Ídem.

Morales, en su nuevo rol de dirigir el Programa de Diseño Gráfico, emprendió un diagnóstico a través de reuniones con el cuerpo docente y estudiantil. Confirmó que el programa había crecido más rápidamente de lo anticipado debido a su aceptación en el ámbito profesional y laboral. Este auge, aunque positivo en términos de relevancia y demanda, planteaba retos urgentes que debían ser abordados para garantizar la sostenibilidad educativa.⁷⁹

En su análisis, Morales además de la sobrepoblación estudiantil y la insuficiencia de espacios físicos y recursos didácticos adecuados. Identificó deficiencias en las instalaciones, tanto para la coordinación como para la enseñanza, que consideraba inadecuadas para responder a las exigencias de un programa en plena expansión, así como la falta de equipamiento para actividades esenciales, como en el laboratorio de fotografía y mencionaba una infraestructura rezagada frente a las necesidades académicas. El hecho de que el laboratorio no contara con un responsable permanente limitaba aún más su funcionalidad.

Morales señaló con preocupación que el programa contaba únicamente con dos profesores titulares, mientras que el resto del cuerpo docente estaba conformado por profesores temporales o visitantes (Tabla 5.1). Este desequilibrio afectaba la estabilidad académica del programa, ya que la carrera de Diseño Gráfico, al ser relativamente nueva, carecía de profesionales formados en áreas especializadas como diseño visual, tecnologías e ilustración.

La escasez de graduados en estas disciplinas obligaba a la contratación de especialistas externos, muchos de los cuales no eran egresados de la Universidad de San Carlos. Si bien esta práctica estaba permitida por los estatutos, el proceso burocrático para gestionar la remuneración y contratación de profesores visitantes resultaba complejo y lento, lo que dificultaba la cobertura eficiente de las vacantes.⁸⁰

Tabla 5.1 Docentes contratados para el Programa de Diseño Gráfico durante el Primer Semestre de 1990

PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO	TERCER AÑO
Arq. María Eugenia Palomo*	Arq. Gloria Palacios	DG. Marcela Valdeavellano
Arq. Brenda Penados	Lic. Carlos Barneond	Arq. Byron Rabe*
Arq. Iliana de Méndez	Lic. Raúl Monzón	Lic. Guido Carballo
Arq. Felipe Hidalgo	Técnico Carlos Molina	DG. Carlos Franco
Lic. Marcia De Rendón	Arq. Salvador Gálvez	D.G. Juan Carlos Peña
Lic. Otto Valle	DG. Luis Roberto Quiñones	Lic. Valentina Morales
Arq. Efraín Amaya		

Fuente: Informe de labores del Programa de Diseño Gráfico 1990. *Titulares.

Ante el conjunto de problemas identificados, la nueva coordinadora consideró que se afectaba directamente la atención individualizada que los estudiantes necesitaban y se comprometía la calidad de su formación. La creciente matrícula, unida a la falta de personal académico suficiente, limitaba la capacidad de ofrecer una experiencia educativa acorde con las expectativas del programa.

Morales consideraba que estos retos no podían postergarse, y que requerían soluciones rápidas y efectivas. Reconocía que se encontraba en un entorno complejo, donde la falta de recursos y la burocracia universitaria obstaculizaban la implementación de mejoras. Sin embargo, su diagnóstico inicial indicó que, para mantener el prestigio y relevancia del Programa de Diseño Gráfico, era necesario actuar con determinación. La directora se enfrentaba al desafío de encontrar estrategias que favorecieran una formación académica adecuada y fortalecieran la estructura del programa en su conjunto.

El tema de la disponibilidad de salones y horarios comenzó a tomar mayor relevancia y afectaba directamente la organización académica del Programa. El arquitecto Erwin Guerrero, encargado de la coordinación académica, diseñó una propuesta que establecía un control más riguroso de los salones y horarios con el objetivo de optimizar los recursos compartidos entre las carreras de Diseño Gráfico y Arquitectura. Guerrero solicitó la colaboración de los coordinadores de las distintas unidades para implementar estos ajustes, aclarando que los cambios serían temporales debido al proceso de Reforma Curricular que se encontraba en marcha.

Paralelamente, las normativas universitarias sobre la contratación de profesores presentaban un nuevo desafío. En ese momento, cualquier contratación de docentes a nivel técnico o provenientes de otras universidades requería la aprobación del CSU. De acuerdo con esa normativa y tras el dictamen de la Dirección de Asuntos Jurídicos, el consejo aprobó la contratación de profesores visitantes para el segundo semestre. Entre ellos se encontraban Juan Carlos Peña, encargado de Expresión Gráfica 4; Luis Roberto Quiñones para Diseño Visual 3; Carlos Franco para Diseño Visual 1; Marcela Valdeavellano para Crítica de la Imagen; el técnico Carlos Morales para Tecnología Gráfica 1; Eunice Von Metzger de Chacón para Mercadotecnia; Jorge Agustín Cancino para Redacción Creativa, y la misma coordinadora del programa, Valentina Morales (Tabla 5.2).⁸¹

Los concursos de oposición convocados durante el primer semestre permitieron la confirmación de cinco profesores titulares para las áreas de Expresión Gráfica y Teoría del Color, Psicología y Contexto Social, Tipografía y Geometría Operativa, Historia del Arte, y Fundamentos del Diseño y Diseño Visual. Estos docentes se integraron al equipo, reforzando la estructura académica del programa. Con esta adición, el Programa de Diseño Gráfico consiguió integrar su plantel docente para el segundo semestre, como se refleja en el listado de contrataciones.

Tabla 5.2 Docentes contratados para el Programa de Diseño Gráfico, segundo semestre de 1990

PRIMER AÑO	SEGUNDO AÑO	TERCER AÑO
Arq. María Eugenia Palomo	Arq. Byron Rabe	Lic. Jorge Cancino
Arq. Ma. Teresa Montenegro	Lic. Otto Valle	Lic. Guido Carballo
Arq. Susana Asensio	Arq. Roberto Leal	Lic. Eunice Von Metzger
Arq. Felipe Hidalgo	Técnico Carlos Molina	Lic. Valentina Morales
Lic. Marcia De Rendón	DG. Juan Carlos Peña	
Arq. Salvador Gálvez	DG. Luis Roberto Quiñones	
Arq. Efraín Amaya		
DG. Carlos Franco		

Fuente: Informe de labores del Programa de Diseño Gráfico 1990.

En relación con la línea académica, la Licenciada Valentina Morales, durante una reunión con los docentes, acordó que los proyectos de integración se orientaran desde el área de síntesis del pensum, es decir Diseño Visual.

La planificación didáctica y la evaluación docente continuarían basándose en el modelo existente, aunque se propuso simplificar la boleta de evaluación para facilitar el proceso eliminando las variables cualitativas. Además, se decidió mantener la agenda pedagógica previamente establecida. También se consideró necesario realizar una revisión y modificación de los contenidos de ciertos programas de cursos para alinearlos más estrechamente con las necesidades de ese momento en el campo del Diseño Gráfico.

En 1990, los problemas derivados del incremento en la matrícula estudiantil se volvieron más notorios, alcanzando un punto crítico que motivó la solicitud de apertura de una nueva sección para el primer año. No obstante, esta petición fue denegada por la nueva administración, argumentando restricciones presupuestarias y la carencia de espacios físicos idóneos para el desarrollo de las clases.

Cabe destacar que el fenómeno de sobrepoblación estudiantil no se limitaba al Programa de Diseño Gráfico, sino que representaba un desafío generalizado en casi todas las unidades académicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala. En consecuencia, las autoridades de las diversas unidades académicas se enfrentaban a la ardua tarea de diseñar estrategias para dar respuesta a la creciente demanda estudiantil.

Sin embargo, ese año, gracias a la colaboración con el coordinador académico de la carrera de Arquitectura, se logró el uso eficiente de los espacios disponibles y una coordinación fluida de los horarios, lo que permitió el funcionamiento del programa durante el ciclo lectivo. El reto de manejar el crecimiento de la matrícula y garantizar la calidad formativa seguiría siendo una preocupación central, especialmente en un contexto donde las expectativas sobre el programa crecían junto con la cantidad de estudiantes interesados en Diseño Gráfico.

Hasta ese momento, se había demostrado que, mediante una coordinación acertada y la búsqueda de soluciones efectivas, se podía resolver la problemática. Pero nuevas circunstancias surgirían a finales de ese año, le darían un nuevo giro a la situación.

...este fenómeno de sobrepoblación estudiantil no se limitaba al Programa de Diseño Gráfico, sino que representaba un desafío generalizado en casi todas las unidades académicas de la Universidad...

Se suspende la Guía de Graduación

A inicios de 1990, la comunidad académica del Programa de Diseño Gráfico comenzó a expresar una creciente preocupación ante una serie de obstáculos burocráticos y la falta de apoyo institucional. La administración de la Facultad intentaba implementar nuevos procedimientos administrativos que, lejos de agilizar los procesos, complicaban diversos trámites, afectando tanto a estudiantes como a docentes. Estos cambios, en lugar de fomentar el desarrollo académico, crearon barreras que ralentizaban la dinámica del programa.

Uno de los golpes más duros para la comunidad del Programa de Diseño Gráfico fue la inesperada suspensión de la guía del proceso de graduación, aprobada por la Junta Directiva en 1989. Esta guía había sido diseñada para ofrecer a los estudiantes un camino claro y estructurado hacia la finalización de sus estudios, proporcionando un marco sencillo y ordenado, acorde con el carácter técnico de la carrera. La suspensión generó un vacío significativo en los procedimientos académicos y provocó confusión y desconcierto tanto entre los estudiantes que estaban a punto de graduarse como entre los docentes que los asesoraban. No obstante, esta situación no impidió que algunos de ellos intentaran avanzar con sus propios planteamientos.

La suspensión generó un vacío significativo en los procedimientos académicos y provocó confusión y desconcierto tanto entre los estudiantes que estaban a punto de graduarse como entre los docentes que los asesoraban.

La facultad realizó modificaciones en el sistema de graduación, sin embargo, la incorporación de nuevos pasos y requisitos que emulaban los procesos de la licenciatura no hizo más que aumentar la carga burocrática. Estos cambios complicaron, de manera innecesaria, el tiempo requerido para que los estudiantes pudieran egresar. El aumento en la burocracia resultó frustrante, especialmente para aquellos que habían cumplido con sus compromisos académicos y vieron sus planes interrumpidos por nuevas reglas que añadían obstáculos para cumplir con sus metas.

Una de las decisiones más controvertidas fue la de encargar a la unidad de graduación de Arquitectura y profesores externos para evaluar los proyectos de graduación del Programa de Diseño Gráfico. Los evaluadores, ajenos a la carrera técnica y con experiencia centrada en la licenciatura de Arquitectura, carecían de familiaridad con las particularidades del PDG. Esta discrepancia generó una desconexión palpable entre la formación del PDG y las expectativas de los evaluadores, lo que complicó significativamente la situación para los estudiantes. Aquellos que habían completado su plan de estudios en 1989 y que, durante 1990, trabajaban en sus proyectos de graduación, se vieron especialmente perjudicados al enfrentarse a nuevos criterios que retrasaban su egreso de manera considerable.

La modificación normativa, percibida como arbitraria y descontextualizada, generó frustración entre el estudiantado y evidenció una falta de comprensión, por parte de la administración, hacia las particularidades del programa. La implementación de mecanismos diseñados para una licenciatura, sin adaptación a la naturaleza del PDG, reveló una preocupante desconexión entre las decisiones administrativas y las necesidades académicas del programa.

Otro factor que complejizó el contexto fue la transferencia de la gestión de los créditos extracurriculares, esenciales para completar el plan de estudios, a la Asociación de Estudiantes de Arquitectura (AEDA). Las tensiones acumuladas entre los estudiantes de Diseño Gráfico y los de Arquitectura en años anteriores generaron inquietud entre los primeros, quienes percibieron que la AEDA asumía una posición de poder. Esto alimentaba la frustración entre los estudiantes de Diseño Gráfico y contribuía al deterioro del ambiente académico, ya marcado por el desconcierto y la insatisfacción.

Ninguno de los estudiantes de la primera promoción que había completado sus estudios en el tiempo previsto lograría graduarse durante el período de gestión de 1989-1993. La misma situación se repitió con la siguiente promoción. Este panorama de obstáculos administrativos, sumado a la percepción de desatención por parte de las autoridades, intensificó el creciente descontento entre estudiantes y docentes del PDG.

Las reformas y ajustes implementados parecían ignorar las necesidades específicas de la carrera técnica, lo que planteaba una desconexión entre las decisiones institucionales y la realidad del programa. Esta falta de alineación administrativa y de solidaridad hacia las necesidades estudiantiles, producía en la comunidad del PDG, un sentimiento de marginación y desvinculación respecto al rumbo que estaba tomando la facultad.

La creciente desconfianza por la ambigüedad en los procedimientos minaban la moral de la comunidad académica, que observaba cómo el programa se desviaba de su rumbo y era alejado de los objetivos formativos y metas originales. Lejos de impulsar el desarrollo académico, las reformas estaban creando obstáculos, provocando disfunciones internas y erosionando la cohesión entre los distintos actores.

Los desafíos que enfrentaba el PDG no solo eran de carácter estructural y logístico, también eran simbólicos, pues su identidad y propósito parecían diluirse dentro de un sistema académico que se mostraba indiferente a sus necesidades.

A pesar de las dificultades, la carrera seguía abriendo camino para avanzar desde su propio ámbito de acción. El primer grupo en obtener la aprobación de las propuestas de sus Proyectos Finales de Graduación estuvo integrado por Renato Díaz, Larisa Mendoza,

Lejos de impulsar el desarrollo académico, las reformas estaban creando obstáculos, provocando disfunciones internas y erosionando la cohesión entre los distintos actores.

82. Este tema se trata con mayor profundidad en el Capítulo 7, en el apartado Obstáculos a la Graduación.

César Sosa, Mauricio Yancor, Edgar Figueroa, Flor de María Monzón, Brenda Marroquín, María Elisa Guilló, Marlon García, Magaly Peláez, Lucrecia Velásquez, Ana María Gutiérrez, Eva Graciela Paz, Edgar Arana y Helí Godínez. Sin embargo, su mayor desafío no fue de naturaleza académica, sino el complejo entramado de trámites burocráticos que, sumado a un bloqueo sistemático, retrasaría indefinidamente la obtención de sus títulos.

...su mayor desafío no fue de naturaleza académica, sino el complejo entramado de trámites burocráticos que, sumado a un bloqueo sistemático, retrasaría indefinidamente la obtención de sus títulos.

La intencionalidad manifiesta detrás de las demoras y bloqueos administrativos confirmaba la existencia de una burocracia progresivamente politizada, cuyas tensiones se proyectaron directamente sobre el mundo de vida académico, generando una atmósfera de incertidumbre. En un contexto permeado por la inestabilidad institucional y la creciente politización del proceso educativo, los estudiantes de la segunda promoción culminaron su plan de estudios en 1990, pero se encontraron con los mismos obstáculos que sus predecesores, viéndose confrontados a una vivencia de frustración y obligados a postergar la obtención de sus títulos hasta el cambio de administración, lo que ensombrecía su horizonte de futuro profesional..⁸²

La Figura 5.1 registra la satisfacción asociada al cierre de pensum de la tercera promoción en 1991, reflejando la culminación de esta etapa académica. De este grupo lograrían graduarse los dos primeros egresados del programa: Francisco Chang y Julieta Molina.



Figura 5.1 Estudiantes en actividad de cierre de pensum (1991). 1. Patricia Miranda, 2. Héctor Zapeta, 3. Carmen Flores, 4. Luis Delcompare, 5. Sylvia Batres, 6. Julieta Molina (†), 7. Fli Khan, 8. Hanna Godoy, 9. Jorge Pazzeti, 10. Ludwing González, 11. Claudia del Cid, 12. N/I, 13. Pedro Sabán, 14. Francisco Chang, 15. Estuardo Milián, 16. Francisco Corado. Fotografía Archivo de Diseño Gráfico.

83. Informe de labores Programa de Diseño Gráfico 1990, Facultad de Arquitectura, USAC, noviembre 1990.

Los resultados del cuarto año del PDG

Antes de finalizar el ciclo lectivo de 1990, la licenciada Valentina Morales presentó a la Junta Directiva de la Facultad su informe anual de gestión.⁸³ En este exponía tanto los retos enfrentados como los logros alcanzados durante el período. Se había enfrentado a una sobrepoblación estudiantil y a la limitación de contratar profesores para algunos cursos. Pero Morales no se había quedado en la lamentación, había trabajado con la Coordinación Académica para el diseño de una propuesta para regular la asignación de salones y horarios que incluía tanto a Diseño Gráfico como a Arquitectura. Además, la Coordinación Académica había logrado que las coordinaciones de Unidad apoyaran las gestiones de distribución espacial en anticipación a una posible reforma curricular.

El informe abordó los aspectos académicos previamente mencionados y las deficiencias en las instalaciones, tanto para las actividades de coordinación, como de enseñanza. No obstante, con colaboración externa gestionada por Morales, fue posible diseñar y acondicionar un área de trabajo adecuada, lo cual se llevó a cabo sin la necesidad de intervención o recursos financieros directos por parte de la Facultad. Aun así, se mantenía la necesidad de adquirir mobiliario para finalizar la mejora de las instalaciones.

El área de Fotografía también obtuvo progresos con la mejora de las instalaciones y la instalación de equipo. No obstante, la solicitud de componentes adicionales para el desarrollo docente todavía no había sido atendida favorablemente. La contratación del técnico-laboratorista Roberto Rivas proporcionó experiencia valiosa al programa.

Por otra parte, se informó que el programa de Diseño Gráfico había colaborado en proyectos para varias instituciones, reforzando la experiencia práctica de los estudiantes y brindando servicio

a la comunidad. La cooperación con entidades como la misma Facultad de Arquitectura, el Zoológico “La Aurora”, la Casa “Tío Juan”, Aeronáutica Civil, la Facultad de Ingeniería, el Museo de Ciencias Químicas y Farmacia, el Ministerio de Cultura y Deportes, el Banvi, el Comité Permanente de Exposiciones de la Organización Paiz, el CECON, la Municipalidad de Quetzaltenango, entre otros, se tradujo en una gama de proyectos que mostraron la versatilidad del Diseño Gráfico y su aplicación práctica en diversos ámbitos.

El Programa de Diseño Gráfico continuó proyectándose con la realización de una serie de interesantes proyectos. Estos incluyeron el desarrollo de folletos informativos del programa y el diseño de piezas gráficas y señalización para diversas entidades dentro de la USAC y fuera de esta, como la Facultad de Ciencias Químicas y Farmacia, la Escuela Regional de Ingeniería Sanitaria y Recursos Hidráulicos ERIS, así como el Zoológico de Quetzaltenango.

Además, el programa produjo piezas gráficas para eventos culturales, como el “Concurso de Señorita Arquitectura 1990”, los eventos de la “Nueva Guatemala de la Asunción”, el de “Sueños en el Canal de Chiquimulilla” y otros aportes que también se extendieron a eventos como la Bienal de Cultura Paiz en Antigua Guatemala.

El compromiso del programa con la comunidad se mostró también en la participación en proyectos de señalización para proyectos sociales habitacionales, el diseño de nodos urbanos y la creación de murales urbanos. Estos esfuerzos culminaron en producciones gráficas que capturaron eficazmente la esencia y la visión de las instituciones solicitantes, reflejando la aplicabilidad del diseño visual en el mejoramiento y embellecimiento de espacios urbanos y comunitarios.

El programa de conferencias ofreció una amplia gama de temas que exploraron la versatilidad y el alcance del Diseño Gráfico en contextos multidisciplinarios, abarcando desde aspectos técnicos hasta visiones filosóficas de la profesión. Las charlas destacaron la importancia de la narrativa visual, la comunicación de ideas y la relación simbiótica entre el Diseño Gráfico y otras disciplinas.

Entre las ponencias, se abordó el *arte expositivo y la presentación visual de productos en vitrinas y displays*, un aspecto esencial para quienes buscaban conectar con el público en espacios comerciales o museográficos. Este tema proporcionó una perspectiva pragmática sobre cómo el Diseño Gráfico puede influir en la percepción y el interés del espectador, enfatizando la necesidad de habilidades en montaje y exhibición para una comunicación visual efectiva.

Otro aspecto destacado fue *el vínculo intrínseco entre el Diseño Gráfico y el urbanismo*. La relación simbiótica entre ambas disciplinas se examinó en términos de cómo los principios del Diseño Gráfico pueden contribuir a la mejora de los espacios urbanos, creando entornos visualmente coherentes y funcionales. La charla subrayó el potencial del Diseño Gráfico en el ámbito de la planificación urbana y promovió una reflexión sobre el impacto visual y simbólico de los espacios públicos en la vida cotidiana.

La exploración del Diseño Gráfico en contextos artísticos y escénicos también formó parte de las conferencias, especialmente en su interacción con la actuación y la fotografía en escena. Este aspecto exige una comprensión profunda de la expresión corporal y la narrativa visual para capturar momentos que

comuniquen emociones y mensajes complejos. La charla amplió el entendimiento de los asistentes sobre la importancia de la sensibilidad artística y la intuición en la creación de imágenes que resuenen con el espectador.

Finalmente, la conferencia sobre *videografía y producción cinematográfica*, integró la narrativa visual en el contexto audiovisual, resaltando su valor en la comunicación y en la construcción de historias impactantes. La videografía y el cine ofrecen al Diseño Gráfico un lenguaje propio, permitiendo una expresión creativa que trasciende el plano estático. La inclusión de esta disciplina en el evento invitó a reflexionar sobre cómo el Diseño Gráfico puede enriquecerse y expandirse mediante la adopción de principios cinematográficos en la construcción de narrativas visuales.

En conjunto, la serie de conferencias incursionó en múltiples campos en los que el Diseño Gráfico puede ejercer una influencia significativa, resaltando que la disciplina no se limita a la creación de piezas estáticas y puede expandirse hacia contextos dinámicos, interactivos y simbióticos con otras áreas del conocimiento.

Los esfuerzos colectivos realizados, resaltaron la importancia de poner en práctica la teoría y los conceptos del Diseño Gráfico para materializarlos en aplicaciones prácticas. El ciclo de conferencias mantenía el objetivo de preparar a los estudiantes para desempeñarse adecuadamente en sus carreras y convertirse en contribuyentes valiosos para la sociedad.

Análisis

La década de 1990 representó un umbral de transformación paradigmática tanto en el contexto global como en la estructura interna de Guatemala, y de manera particular en el Programa de Diseño Gráfico. Mientras Europa presenciaba el colapso del Muro de Berlín y la posterior disolución de la Unión Soviética, Guatemala atravesaba una transición política cargada de incertidumbre. Aunque la presión internacional parecía favorecer la búsqueda de acuerdos de paz, la violencia local persistente reflejaba profundas tensiones y descontentos arraigados en el tejido sociopolítico. Esta inquietud se filtró en el ámbito académico, donde las decisiones políticas y administrativas incidían en la vida cotidiana de la comunidad universitaria. Así, la incertidumbre política nacional se superpuso a la experiencia vivida de los integrantes del PDG.

La elección del arquitecto Francisco Chavarría Smeaton como decano, a finales de 1989, desencadenó cambios significativos que pronto suscitaban controversias y resistencia. El PDG, que hasta entonces avanzaba con firmeza y mantenía una clara intencionalidad educativa, se encontró repentinamente en un entorno adverso a su desarrollo. La creciente burocratización, la falta de apoyo institucional y las reformas administrativas impuestas de forma unilateral obstaculizaron la vida académica cotidiana. Esta situación afectó la intersubjetividad entre los miembros del programa y debilitó la motivación y el sentido de pertenencia, generando una ruptura en su horizonte de expectativas.

Un acontecimiento sobresaliente en este período fue la suspensión abrupta de la guía de graduación, cuyo significado trascendía su función instrumental. Concebida inicialmente como un mecanismo sencillo para facilitar la transición al ámbito profesional, su interrupción radical, junto con la imposición de requisitos ajenos al perfil técnico y creativo del programa, reveló una incomprensión administrativa de la esencia específica del Diseño Gráfico. La inclusión de profesores externos y de criterios propios de la carrera de Arquitectura en la evaluación de las propuestas de Diseño Gráfico evidenció una desconexión fundamental respecto al

horizonte experiencial del PDG, mostrando una falta de empatía fenomenológica con la vivencia particular de estudiantes y docentes de diseño. Este choque reflejó la divergencia entre el *mundo de vida* del diseño gráfico y el de arquitectura.

La educación superior en Guatemala, y especialmente en la Universidad de San Carlos, se ha concebido históricamente como un motor clave de movilidad social. El Diseño Gráfico emergió como una carrera atractiva para un número creciente de jóvenes que vislumbraban en ella oportunidades concretas de desarrollo profesional y una vía hacia la autorrealización. Sin embargo, las decisiones administrativas, marcadas por la burocratización, frenaron la evolución académica y generaron barreras notables en el camino hacia la obtención del título. Pese a estos obstáculos, muchos estudiantes, incluso sin contar formalmente con el título universitario, se incorporaron exitosamente al ámbito laboral, evidenciando la validación social y profesional de las competencias desarrolladas en el programa y la pertinencia de su experiencia formativa.

También se registraron logros destacados, como la integración de proyectos prácticos enfocados en la señalización de espacios habitacionales y la creación de murales urbanos. Estas iniciativas demostraron la versatilidad del Diseño Gráfico y su capacidad para incidir positivamente en el «mundo de la vida» social y urbano de Guatemala. Desde una perspectiva fenomenológica, el Lebenswelt constituye el horizonte de sentido donde la praxis de los estudiantes adquiere relevancia, y donde el compromiso del PDG con la comunidad se hace tangible al responder creativamente a las necesidades del contexto.

Por otro lado, empezaron a surgir preocupaciones acerca de la insuficiencia de aulas, lo que llevó a la coordinación académica a implementar medidas para contrarrestar las limitaciones espaciales. La colaboración entre Arquitectura y Diseño Gráfico permitió reorganizar los salones y horarios con eficacia, garantizando así la continuidad de las actividades académicas.

En aquel momento, cuando las implicaciones de la politización aún no se manifestaban con claridad, la administración de la Facultad experimentaba una transformación que generaba inquietud. La creciente influencia política del grupo Praxis y algunos docentes, entrelazada con la imposición de reformas unilaterales, empezó a tejer una compleja red de tensiones que amenazaba con obstruir el progreso del PDG. Las fricciones entre los actores académicos y políticos, hasta entonces latentes, comenzaron a perfilarse, anticipando un extrañamiento (*Entfremdung*) entre la visión académica y las fuerzas externas.

En ese escenario, la comunidad de Diseño Gráfico continuó esforzándose por consolidar su identidad académica y profesional y proyectar su influencia en el tejido social y cultural. No obstante, esa búsqueda de autenticidad y trascendencia comenzaba a chocar con un entorno institucional cubierto de imprecisiones. Las prioridades de la administración parecían orientarse hacia el afianzamiento de estructuras de poder preexistentes, relegando el florecimiento de una carrera emergente que demostraba su relevancia tanto dentro como fuera de los muros universitarios. Aquí se advierte una tensión entre el *ser-en-el-mundo* del programa y su potencial inherente, por un lado, y las restricciones impuestas por un horizonte institucional limitante, por otro.

Los estudiantes que culminaban su devenir formativo, a pesar de no contar con un reconocimiento formal a través del título, se insertaban de manera efectiva en su mundo de vida laboral. Este fenómeno evidenciaba que las competencias adquiridas en el PDG eran valoradas y requeridas, lo que trascendía la formalidad burocrática. Sin embargo, esta paradoja existencial generó profundas resonancias de frustración en la subjetividad de los graduandos, quienes experimentaban una disonancia entre la validez objetiva de su praxis profesional –confirmada por su inserción laboral– y la ausencia de un reconocimiento académico apropiado por parte de su centro de formación. Esta fractura entre la experiencia vivida y la validación institucional producía un sentimiento de desaliento

e incrementaba la incertidumbre sobre el horizonte del programa. Desde la perspectiva fenomenológica, puede entenderse como una quiebra en la intersubjetividad entre la vivencia personal y el reconocimiento formal, generando un profundo sentimiento de inautenticidad en su *ser-en-el-mundo* profesional.

La cercanía de la graduación, que en algún momento pareció cercana, se tornó súbitamente inalcanzable, provocando una frustración existencial que impregnó la subjetividad de los estudiantes. Estos jóvenes habían invertido tiempo, dedicación y su propio ser en su formación, lograron un nivel sólido de competencia técnica y profesional, pero se encontraron con la negativa de la culminación formal de sus estudios. La privación del cierre académico repercutió profundamente en ellos, intensificando una sensación de injusticia que ponía en duda el sentido último de su trayectoria educativa. La vivencia de este extrañamiento frente a la culminación esperada generó una angustia profunda.

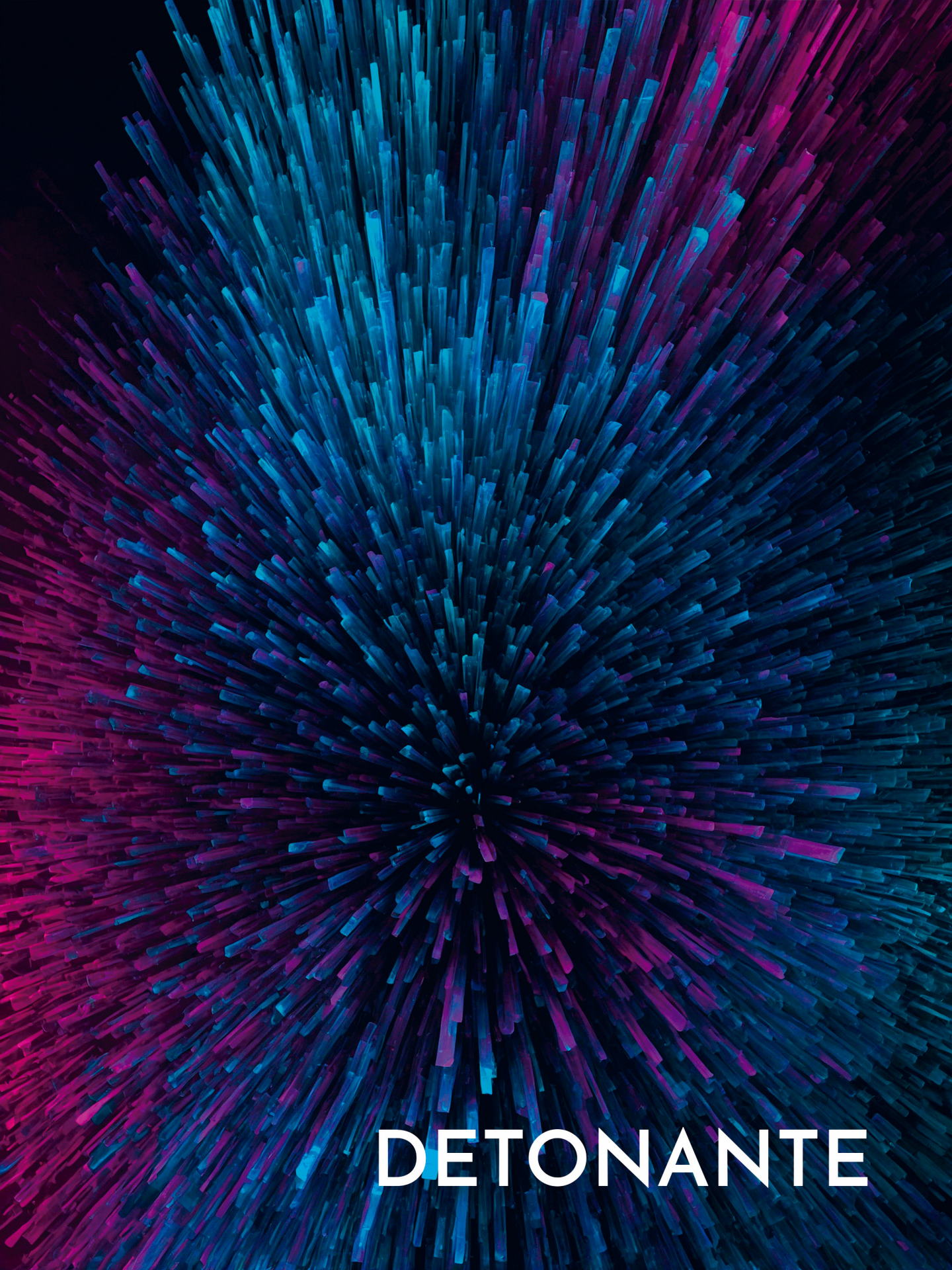
En tres años, el PDG había demostrado su capacidad para formar diseñadores con una visión transformadora, preparados para responder a las demandas del mercado laboral y comprometidos éticamente con el diseño como herramienta de cambio social en Guatemala. Durante el cuarto año, en medio de un complejo proceso de transición institucional, el programa logró sostener sus actividades académicas, pero también descubrió un nuevo horizonte que bloqueaba sus logros y se presentaba como una barrera imprevista.

El reto existencial que enfrentaba el PDG radicaba en la urgente necesidad de mantener el ímpetu académico que le confería una identidad genuina y un significado profundo en el ámbito universitario. Este desafío se desplegaba en un contexto institucional abiertamente adverso e indiferente a sus propuestas innovadoras, un entorno que mostraba cierto resentimiento ante su presencia, su crecimiento sostenido y su creciente proyección en los espacios educativo y profesional. En esta atmósfera de oposición se gestaba una amenaza latente para el ser del programa.

Comenzaron a percibirse las señales que anunciaban una inminente crisis existencial para el PDG. Parecía que debido a su creciente notoriedad, el programa generaba recelo en sectores aferrados a la conservación de intereses tradicionales y al mantenimiento de un control institucional hegemónico. Esa resistencia, derivada de la percepción del PDG como un factor de riesgo para las estructuras establecidas y su empoderamiento en el entorno universitario, pronto se materializaría en acciones concretas dirigidas a entorpecer su progreso, socavar su autonomía académica y la libre manifestación de su propósito formativo.

La comunidad académica del PDG, observaba con creciente preocupación cómo las decisiones políticas eclipsaban los fundamentos pedagógicos y académicos que sustentaban su proyecto educativo. Sin embargo, solo una minoría lograba dimensionar la magnitud de la amenaza que se cernía sobre la existencia misma del Programa. Pronto, esa realidad, hasta entonces encubierta tras la rutina académica, se revelaría con contundencia ante todos los involucrados, irrumpiendo de manera disruptiva en su modo de vida académico que alteraría su temporalidad y su espacialidad habituales.

La confrontación, como horizonte inevitable, se aproximaba y pondría a prueba la capacidad del programa para resistir los ataques crecientes, salvaguardar su visión fundacional, reafirmar su misión esencial y, en última instancia, luchar por su supervivencia en un entorno cada vez más hostil y desafiante para su *ser-en-el-mundo* educativo. Este *telos* (propósito) de supervivencia se convertiría en la fuerza motriz del PDG.



DETONANTE

06

DETONANTE

*Sobre el Sedigraf, recuerdo que había muchos dimes y diretes. Había mucha burocracia y me parecía que las cosas debían hacerse de otra manera. Mi impresión es que todo estaba orquestado y manipulado para seguir una agenda específica.*⁸⁴

La nueva administración de Arquitectura decidió llevar a cabo el primer Seminario de la Facultad de Arquitectura, denominado SEFAR 90, que se realizaría en septiembre de 1990. En el informe de este seminario se establecía como imperativo revisar el modelo educativo en su totalidad, con el propósito de arribar a conclusiones y propuestas operativas que abordaran la problemática.

El devenir de la Facultad, impulsado por la incorporación de la carrera técnica y las maestrías durante la gestión de Eduardo Aguirre, había generado transformaciones sustanciales en su horizonte de estudio. Ahora, la intencionalidad de la nueva gestión buscaba reorientar su posible contribución hacia la investigación, marcándola como el nuevo centro de atención de la facultad. Esta orientación abarcaba un amplio espectro, desde el diseño de objetos arquitectónicos, incluyendo sus dimensiones gráficas, hasta la planificación del desarrollo a nivel nacional y regional.⁸⁵

Es importante destacar que, en ese horizonte temporal, los temas gráficos todavía formaban parte de la visión institucional. Si bien ya se estaban implementado algunas medidas que afectaban al Programa de Diseño Gráfico, como la suspensión de la guía de graduación, estas medidas eran percibidas como incidentales, sin revelar aún una intencionalidad explícita de marginar o dismantlar la carrera técnica. La inclusión del Diseño Gráfico en los planes académicos y de investigación mantenía su viabilidad, y la comunidad académica no discernía todavía una voluntad manifiesta de relegar la formación en este campo. No obstante, comenzaba a emerger en la vivencia de sus miembros la sensación de que las prioridades institucionales estaban experimentando un sutil desplazamiento hacia otras áreas de desarrollo.

84. Valentina Morales, entrevista.

85. Byron Rabe. Visiones académicas en una era de severas alteraciones geopolíticas..., Cap. 12.



Figura 6.1 Inauguración del Primer SEFAR, 10 de septiembre de 1990. Maryella Pérez, reina de la Facultad de Arquitectura, Francisco Chavarría decano de la Facultad, Carlos Valladares del Claustro de Arquitectura.

86. Maryella Pérez, entrevista, 5 de octubre de 2024.

En septiembre se realizaría el Seminario de La Facultad de Arquitectura SEFAR 90. La participación de los estudiantes de Diseño Gráfico se circunscribía a la Mesa 6, un espacio que fue clave en la dinámica relacional entre el programa y la administración de la Facultad de Arquitectura.

Maryella Pérez, una de las estudiantes presentes, recuerda que en representación de Diseño Gráfico participaron Erick Arango, Héctor Tavico, Hugo Quiñónez, Estuardo Wong, Waleska Siekavizza y otros compañeros. Aunque no recuerda los nombres de los docentes participantes, menciona a Carlos Molina y a Valentina Morales.⁸⁶ La participación de la comunidad marcaba el interés del programa por hacerse escuchar en un contexto que, cada vez más, le resultaba adverso.

87. José Luis Menéndez, entrevista, 5 de octubre de 2024.

88. Maryella Pérez, entrevista.

89. Carlos Zabaleta, entrevista.

90. J. L. Menéndez.

José Luis Menéndez, entonces coordinador de la Unidad de Planificación Académica, recuerda que en el SEFAR se debatieron dos propuestas clave, cargadas de intencionalidad para el futuro del programa: la creación de un área común y, con una visión a largo plazo, el establecimiento de una licenciatura en Diseño Gráfico.⁸⁷ Además, otro aspecto que preocupaba a los estudiantes era la falta de recursos destinados a la carrera, una problemática recurrente que reflejaba la creciente necesidad de atención al programa en expansión.⁸⁸

Carlos Zabaleta, estudiante de la primera promoción, recuerda que, durante los primeros años de la carrera de Diseño Gráfico, no habían enfrentado grandes dificultades. Pero todo cambió en el cuarto año, cuando se llevó a cabo una revisión durante un evento en 1990, el SEFAR, bajo una nueva administración. Zabaleta relata que, en ese evento en el que participaron tanto estudiantes de Arquitectura como de Diseño Gráfico, comenzaron a surgir tensiones que los alertaron sobre el posible cambio de rumbo del programa.⁸⁹

Por su parte, Menéndez señala que, más allá de la cuestión académica, un importante trasfondo político se manifestaba en la vivencia de los estudiantes. «Parecía que los estudiantes se sentían amenazados», relata.. «Había una corriente que intentaba alinearlos con un tema eleccionario», que revelaba una clara intencionalidad política. En este contexto, se debatió la cuestión sobre la participación de los estudiantes de Diseño Gráfico en las votaciones internas de la Facultad, un punto álgido que amplió las tensiones entre los mundos de vida de ambos programas. La creciente influencia política del grupo de Diseño Gráfico comenzaba a generar una palpable incomodidad en los grupos establecidos.

En el SEFAR se discutieron dos propuestas clave: la creación de un área común y, posteriormente, una licenciatura en Diseño Gráfico.

Menéndez, recuerda que estaba en una situación difícil porque algunos decían que él apoyaba a Diseño Gráfico a pesar de ser de Arquitectura, pero lo que pretendía era mediar en la disputas que se estaban generado. Según José Luis, los estudiantes de Arquitectura no querían que Diseño Gráfico creciera, mientras que los de Diseño no se sentían cómodos en el SEFAR, y temían que sus propuestas no prosperaran debido a la falta de apoyo de la Farusac.⁹⁰

El SEFAR 90 mostró las dificultades que enfrentaba Diseño Gráfico para obtener el reconocimiento que buscaba dentro de la Facultad. Mientras sus estudiantes exigían mayor apoyo y recursos, algunos sectores de Arquitectura veían su crecimiento como una posible amenaza.

En el informe con las conclusiones documentadas del SEFAR, no se incluyeron las de la Mesa 6 referentes a Diseño Gráfico.⁹¹ No obstante, Maryella tomó nota de esas conclusiones y logró preservarlas en un manuscrito que comparte para la historia. (Figura 6.2)

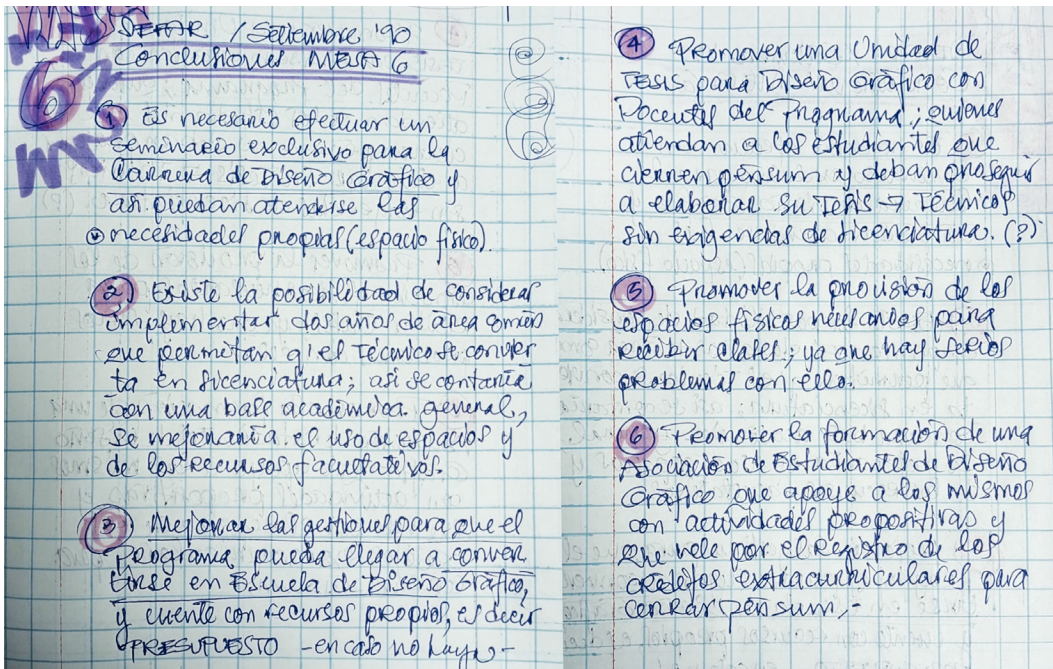


Figura 6.2 Manuscrito sobre las conclusiones de la Mesa 6 del Sefar 90, proporcionado por Maryella Pérez.

En las conclusiones de la mesa 6, de acuerdo con el manuscrito recuperado, se plantearon la siguientes:

1. Es necesario efectuar un seminario exclusivo para la carrera de Diseño Gráfico para que puedan atenderse las necesidades propias como espacio físico. 2. Existe la posibilidad de considerar implementar dos años de área común que permitan que el técnico se convierta en licenciatura; así se contaría con una base académica general, se mejoraría el uso del espacio y de los recursos facultativos. 3. Mejorar las gestiones para que el programa pueda llegar a convertirse en escuela de Diseño Gráfico y cuente con recursos y presupuesto propio. 4. Promover una unidad de tesis para Diseño Gráfico con docentes del programa; que atiendan a los estudiantes que cierren pensum y deban proseguir a elaborar sus proyectos de graduación sin las exigencias de licenciatura. 5. Promover la provisión de los espacios físicos necesarios para recibir clases, ya que hay serios problemas con ello. 6. Promover la formación de una asociación de estudiantes de Diseño Gráfico que apoye con actividades propositivas y que vele por el registro de los créditos extracurriculares para cerrar el pensum.

En conjunto, las conclusiones de la mesa 6 representaban una estrategia integral para consolidar la posición del Programa de Diseño Gráfico dentro de la Facultad de Arquitectura. Estas propuestas mostraban una comprensión clara de las carencias del programa y un esfuerzo por equilibrar las necesidades inmediatas con una planificación a largo plazo. El conflicto entre la autonomía de Diseño Gráfico y su integración en una facultad dominada por Arquitectura se reflejaba en cada uno de los planteamientos. Algunas medidas, como la creación de una escuela con unidad de tesis propia, reforzaban la independencia del programa, mientras que otras, como la implementación de un área común, sugerían una integración más controlada y compartida con la facultad.

Estas propuestas mostraban una comprensión clara de las carencias del programa y un esfuerzo por equilibrar las necesidades inmediatas con una planificación a largo plazo.

Estas conclusiones también revelaron la búsqueda de legitimidad y reconocimiento de un grupo que estaba siendo marginado en cuanto a espacio, recursos e influencia dentro de la estructura institucional. El reconocimiento de la necesidad de espacios físicos propios, la creación de una asociación estudiantil y el impulso hacia la creación de una escuela fueron expresiones de un grupo que luchaba por su lugar y voz dentro de la universidad. Las propuestas de la mesa 6 eran un reflejo de la complejidad de las demandas, la conciencia sobre la problemática que se estaba enfrentando y la búsqueda de autonomía ante las limitaciones que se estaban imponiendo por la administración de la facultad.

Sin embargo, según Maryella Pérez, los estudiantes mostraron escepticismo ante la posibilidad de que estas iniciativas se concretaran: «Al final, muchos no querían participar porque no sentían que las propuestas se fueran a materializar» comenta. Ante esta situación, pedían que se realizara un seminario exclusivo para su carrera, como una manera de afirmar su identidad dentro de la Facultad y legitimar las propuestas planteadas.

En un ambiente cargado de tensiones políticas y académicas la solicitud de un seminario exclusivo para los estudiantes de Diseño Gráfico fue considerado por la Junta Directiva. De forma inmediata en su sesión del 27 de septiembre de 1990, la Junta aprobó la realización del *Primer Seminario de Diseño Gráfico*, que se conocería como SEDIGRAF 90, y lo programó, casi de manera urgente, para el 17 y 18 de octubre. Esta fue una decisión repentina que generó varios inconvenientes, tanto en la organización del evento, como en las dinámicas políticas de la Facultad.

Edgar Wong señaló que el proceso fue apresurado y que lo que se presentó no era más que una copia del seminario anterior (Sefar). Cuando los representantes de Diseño Gráfico revisaron la estructura del temario, se dieron cuenta de que prácticamente era el mismo, con los nombres modificados. No se había realizado una reflexión ni un estudio adecuado para adaptarlo a las necesidades específicas del programa de Diseño. «Creo que ahí fue donde surgió la molestia.»⁹²

93. Nota del secretario de Junta Directiva a la coordinadora de Diseño Gráfico, del 9 de octubre de 1990.

94. Nota de la coordinadora de Diseño Gráfico al decano, del 11 de octubre de 1990.

El acelerado planteamiento del Seminario de Diseño Gráfico, que se pretendía fuera una solución para atender las demandas de los estudiantes de Diseño Gráfico, terminaría por generar más problemas que soluciones. Su apresurada organización, la falta de participación del PDG, la imposición temática y la ausencia de un consenso sólido entre las diferentes áreas implicadas desataron resquemores que debilitarían la confianza entre las partes.

Los primeros indicios

A finales de septiembre de 1990, la Junta Directiva de la Facultad aprobó oficialmente la realización del Primer Seminario de Diseño Gráfico al que se le había llamado SEDIGRAF 90. El 10 de octubre, la licenciada Valentina Morales, coordinadora del PDG, recibió una nota firmada por el secretario de la Junta Directiva, en la que se le solicitaba cumplir con dos disposiciones. La primera, que informara oficialmente a los docentes del programa de Diseño Gráfico sobre la realización del primer seminario del programa, que se llevaría a cabo los días 17 y 18 de octubre en el MUSAC a partir de las 16:00 horas, con asistencia obligatoria. La segunda, que los docentes comunicaran oficialmente a sus estudiantes la realización del seminario, también con carácter de asistencia obligatoria.⁹³

El acelerado planteamiento del Seminario de Diseño Gráfico, que se pretendía fuera una solución para atender las demandas de los estudiantes de Diseño Gráfico, terminaría por generar más problemas que soluciones.

El 11 de octubre, Valentina Morales envió una nota al decano para informarle sobre diversos aspectos relacionados con la organización del Primer Seminario de Diseño Gráfico, el cual había sido ordenado por la Junta Directiva y estaba bajo la coordinación de un Comité Organizador del cual ella formaba parte. Morales explicó que fue notificada inicialmente el 2 de octubre, por vía telefónica, por el coordinador de UPA, y la información fue confirmada en una sesión de coordinadores el 5 de octubre. Posteriormente, el 8 de octubre, recibió una nota formalizando el nombramiento de los miembros de la Comisión Organizadora, que incluía a un estudiante de Diseño Gráfico supuestamente electo en Asamblea General.⁹⁴

95. Nota de la Coordinadora del PDG al decano, del 11 de octubre de 1990.

En su carta, la coordinadora detallaba que el 10 de octubre recibió otra nota del secretario de la Junta Directiva solicitando justificaciones por su ausencia en las sesiones de trabajo del seminario, también especificaba el día, hora, lugar y temática del Sedigraf. En su respuesta, Morales aclaraba que nunca había sido informada, ni verbalmente ni por escrito, sobre dichas sesiones, y que la única reunión a la que fue citada y asistió fue la del 8 de octubre, en la que no se alcanzó ninguna conclusión definitiva. Por lo tanto, recalcó que las decisiones tomadas y la operativización del seminario no recaían bajo su responsabilidad ni la de la Coordinación de Diseño Gráfico. Además, señaló que el estudiante representante de Diseño Gráfico no había sido electo en una asamblea previa, como correspondía, y que las decisiones tomadas en la organización del seminario no contaron con el consentimiento de todos los miembros de la Comisión Organizadora.

A pesar de estas irregularidades, Morales expresó su disposición a colaborar en el evento dentro de sus posibilidades para garantizar el mejor resultado posible. No obstante, advirtió que, dadas las circunstancias descritas, no podía garantizar el éxito del seminario. Señaló también un conflicto significativo: la asistencia obligatoria al seminario coincidía con un evento internacional organizado por la Asociación de Estudiantes de Arquitectura en las mismas fechas, lo que impedía a los estudiantes de Diseño Gráfico participar en ambas actividades.

Para asegurar el éxito del seminario sería recomendable llevar a cabo una campaña previa de sensibilización y motivación, en lugar de imponer la asistencia de manera repentina y obligatoria.

Finalmente, la coordinadora sugirió que para asegurar el éxito del seminario sería recomendable llevar a cabo una campaña previa de sensibilización y motivación, en lugar de imponer la asistencia de manera repentina y obligatoria. También subrayó la importancia de fomentar la integración y participación tanto de estudiantes como de docentes. Concluyó su carta manifestando su esperanza de contar con la comprensión y apoyo del decano para abordar estos aspectos y resolver los problemas de organización que se habían presentado.⁹⁵

La nota que Morales remitió al decano expuso una serie de disfunciones en la organización del Primer Seminario de Diseño Gráfico, que revelaban problemas en la comunicación, los procesos administrativos y la toma de decisiones. Estas dificultades generaron una falta de claridad sobre las responsabilidades y expectativas en torno al evento, lo que debilitaba su planificación y posterior ejecución.

Desde el principio, la notificación extraoficial y las comunicaciones tardías respecto a la decisión de la Junta Directiva y la formación de la Comisión Organizadora confirmaron una falta de formalidad en los procedimientos. Morales planteó serias dudas sobre la eficiencia de los métodos de comunicación institucional y el respeto por los protocolos establecidos, subrayando una posible intencionalidad de exclusión y una falta de transparencia y participación democrática en la toma de decisiones.

Además, la coordinadora señaló la ausencia de consenso en las decisiones tomadas por los miembros de la Comisión Organizadora y destacó que no había sido convocada a las sesiones de trabajo. En su carta, Morales acotó que la efectividad de eventos como el seminario dependía de la participación voluntaria y entusiasta de estudiantes y docentes. Un aspecto que se veía comprometido por la ausencia de una campaña motivadora previa que apelara al horizonte de expectativas de la comunidad.

La imposición repentina del evento, junto con la vivencia de obligatoriedad, dificultó su acogida y generó en la comunidad un profundo sentimiento de indefensión. Ante esta situación, Morales recurrió al decano en busca de comprensión y apoyo. Sin embargo, como se analizará más adelante, su solicitud no solo fue ignorada, sino que dio lugar a una respuesta adversa que intensificó la sensación de desconexión y contribuyó a fracturar el mundo de vida compartido entre el programa y la administración.

96. Valentina Morales, entrevista.

97. Debe recordarse que la primera promoción había cerrado pensum en 1989 y estaba desvinculada de las aulas. Algunos que no habían logrado concluir sus estudios se incorporaron a esa segunda promoción.

En su testimonio Morales resaltó: «No se estaban considerando las aportaciones que nuestra comunidad podía hacer para enriquecer el aprendizaje y la expansión del Diseño Gráfico. Lo que se quería hacer no estaba alineado con lo que realmente se estaba planteando, y hubo mucho descontento.»⁹⁶

Este testimonio alude a los problemas de comunicación y a una exclusión inicial de las voces críticas y genuinamente interesadas en el devenir de la carrera de Diseño Gráfico, una situación que con el tiempo se volvería una constante en su horizonte experiencial. Morales también insistió en que las condiciones no garantizaban el éxito del seminario, subrayando la importancia de una preparación adecuada y una organización inclusiva que respetara la intersubjetividad de la comunidad, aspectos que brillaban por su ausencia en este caso.

A medida que se acercaba la fecha del seminario, los estudiantes de Diseño Gráfico comenzaron a expresar serias dudas sobre la organización y los objetivos del evento. Sin embargo, a pesar de estas inquietudes, el seminario se iniciaría tal como estaba programado, con la asistencia obligatoria de profesores y estudiantes, así como de la coordinación de la carrera, marcando un punto álgido donde las tensiones eran apremiantes y la armonía intersubjetiva se había fracturado.

A medida que se acercaba la fecha del seminario, los estudiantes de Diseño Gráfico comenzaron a expresar serias dudas sobre la organización y objetivos del evento.

En la Figura 6.3 se puede identificar a varios estudiantes de la segunda promoción, la mayoría participó en la actividad generada durante el Sedigraf.⁹⁷ De este grupo surgiría el liderazgo que inició la organización estudiantil y dejaría una huella importante en el desarrollo del programa, entre ellos Héctor Tavico, Erick Arango, Estuardo Milián, Enrique Behar y Hugo Quiñonez.

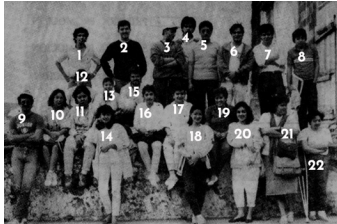


Figura 6.3. Estudiantes de la segunda promoción en el atrio lateral de la catedral de La Antigua Guatemala. 1. Carlos Molina (profesor), 2. Luis Raúl Ortiz Pineda, 3. Estuardo Milián, 4. Erick Arango, 5. Luis Delcompare, 6. Enrique Behar, 7. Aníbal Contreras, 8. Héctor Tavico, 9. Estuardo Klee, 10. Betty Azurdía, 11. Emperatriz Pérez, 12. Jorge Meza (+), 13. Waleska Siekavizza, 14. Karen Argueta, 15. Hugo Quiñonez, 16. Ana Ávalos, 17. N/I, 18. Claudia Flores Luín, 19. Mónica Reyes, 20. Alba María Pérez, 21. Judith Santos Diéguez, 22. Lucrecia Ríos. La fotografía fue tomada el último sábado de enero a medio día, al salir del museo como parte de las actividades de la asignatura Tecnología Gráfica según registró Carlos Morales (+).

La inauguración interrumpida

El 17 de octubre de 1990, se había proyectado la inauguración del Primer Seminario de Diseño Gráfico, SEDIGRAF 90, Sin embargo, los estudiantes de la carrera se negaban a pasar por alto lo que consideraban serias irregularidades en el proceso organizativo. Antes de que se declarara oficialmente inaugurado el evento, un hecho inesperado alteró el curso del protocolo y transformó la narrativa de la jornada.

Durante la ceremonia de inauguración, el estudiante Eric Arango, que había participado en el Sefar, tomó la palabra para leer un comunicado que reflejaba la inconformidad y desacuerdo del conglomerado estudiantil y docente respecto al desarrollo del evento. Señaló que los temas que se pretendía incluir en ese evento no correspondían con las conclusiones de la Mesa 6 del primer SEFAR y que el evento adolecía de una notable desorganización. Criticó la obligatoriedad de asistencia tanto para docentes como para estudiantes, la ausencia de una representación electa en el comité organizador y manifestó su desacuerdo con el formato de mesas de trabajo para abordar los temas. Para tener el panorama general de la protesta, a continuación, se muestra la transcripción del documento completo, que luego se comenta:

Señaló que los temas que se pretendía incluir en ese evento no correspondían con las conclusiones de la Mesa 6 del primer SEFAR y que el evento adolecía de una notable desorganización.

Distinguidos miembros de la Mesa que preside el evento, el sector estudiantil del Programa de Diseño Gráfico por este medio hace de su conocimiento lo siguiente:

Debido a que la presente actividad se debe a las resoluciones emanadas a raíz del SEFAR 90, el sector estudiantil del programa hace los siguientes planteamientos al pleno del seminario.

1. Según las conclusiones y recomendaciones de la mesa N° 6 del SEFAR 90, en su inciso 1 que dice textualmente “Organizar un seminario exclusivo de Diseño Gráfico” hacemos de su conocimiento nuestra inconformidad ante la manera en la cual se ha organizado el evento por parte de la comisión organizadora.
2. Considerando la forma Arbitraria y Precipitada en que los actuales organizadores plantearon tanto la organización, la información y divulgación del evento. Los estudiantes del Programa

98. Comunicado de los estudiantes de Diseño Gráfico presentado al inicio del SEDIGRAF 90. Anexo al Acta FARUSAC 41-90 / de 17 y 18 de octubre.

consideramos como una total falta de respeto del Derecho ajeno, así como una flagrante violación a los Principios Constitucionales de libertad de expresión y pensamiento, al ser impuestos los lineamientos y planteamientos que regirán el SEDIGRAF 90, sin considerar las opiniones del estudiantado y los docentes del programa como los principales elementos o la razón de ser de esta actividad, desvirtuando así los argumentos que el comité dice haber cumplido. 3. Además consideramos ilegal que hayan sido formulados tanto los temas como los lineamientos para esta actividad, por un solo representante estudiantil, ningún docente del programa y una comisión que no representan desde ningún punto de vista los intereses del estudiantado ni del Programa de Diseño Gráfico. Así como el haber asignado responsabilidades a otros estudiantes del programa sin haber sido electo por medio de votación en Asamblea General de estudiantes de Diseño para representarlos en esta actividad, lo cual, desde el punto de vista del Derecho, es ilegal. 4. En torno a la temática del SEDIGRAF 90 propuestos por el comité organizador, expresamos que no son los que fueron planteados en las conclusiones de la mesa N° 6 del SEFAR por lo que rechazamos la forma impositiva en que fueron manejados los temas por esta comisión organizadora. Por lo anteriormente expuesto proponemos a vuestra consideración lo siguiente: Primero: Declaramos NO OBLIGATORIA, ni la participación, ni la asistencia al seminario, desvirtuando así argumentos en torno a que, según las conclusiones del SEFAR, el seminario de Diseño Gráfico debe ser obligatorio, lo cual no aparece escrito en ese documento, siendo esta medida impuesta por Junta Directiva. Segundo: Solicitamos que las discusiones de las mesas de trabajo sean realizadas y discutidas por el pleno del seminario en el interior del salón, pues consideramos que la problemática de Diseño Gráfico concierne a todos los que conformamos el programa y no deben ser tratados aisladamente pues por, tratarse de un seminario de Diseño tenemos en nuestras manos la realización o no de él. Tercero; Pedimos que sea elegido un representante estudiantil de Diseño Gráfico como moderador del evento, o un docente del mismo para la conducción del mismo. Por lo expuesto anteriormente, solicito a la general la aprobación del siguiente documento a través de manos levantadas y posteriormente la validez por medio de firmar el documento.⁹⁸

Los estudiantes señalaron que la organización del seminario, emanada de las recomendaciones de la Mesa 6 del SEFAR, se llevó a cabo sin una consulta previa a quienes verdaderamente constituirían la intersubjetividad activa del evento: los estudiantes y docentes del Programa de Diseño Gráfico. Acostumbrados a un mundo de vida donde la toma de decisiones se realizaba de manera inclusiva a través de una comisión paritaria, los estudiantes percibieron esta imposición como una ruptura profunda con los principios democráticos que habían configurado su horizonte de expectativas hasta entonces. La ausencia de diálogo y la imposición unilateral vulneraron su vivencia de libertad de expresión y libre pensamiento, valores fundamentales que sentían amenazados en un espacio que se había caracterizado por el respeto a dichas libertades.

Los estudiantes percibieron una decisión arbitraria de la comisión organizadora que los excluía de la planificación y minaba la confianza en la administración. Hasta hacía poco, el ambiente en el programa se había caracterizado por el diálogo y la cooperación, donde la participación estudiantil era no solo permitida, sino también propiciada, nutriendo su sentido de pertenencia. La imposición de un seminario, sin la participación de la comunidad, alteró drásticamente esa dinámica y creó una palpable sensación de desconexión, donde las voces de estudiantes y docentes comenzaban a resonar con un sentimiento de resentimiento ante el aislamiento de los procesos de toma de decisiones.

Sin ser plenamente conscientes de lo que se venía, los estudiantes se enfrentaron a los primeros indicios de una dinámica de exclusión que marcaría profundamente el horizonte de Diseño Gráfico. Ese momento inicial, cargado de una creciente sensación de pérdida de control sobre su espacio académico, anticipaba un cambio que los relegaría de los espacios de decisión y participación. La vivencia de la exclusión impactaba directamente en el desarrollo del seminario y cuestionaba la identidad democrática que el programa había forjado hasta entonces. La ruptura de los principios de colaboración y apertura, que habían sido pilares de su comunidad, comenzaba a plantear un desafío existencial para su sentido de pertenencia y legitimidad dentro de la facultad.

Hasta hacía poco, el ambiente en el programa se había caracterizado por el diálogo y la cooperación, donde la participación estudiantil era no solo permitida, sino también propiciada...

Los estudiantes manifestaron un rechazo contundente hacia la temática impuesta por el comité organizador, señalando que esta no reflejaba las conclusiones alcanzadas en la Mesa 6 del SEFAR 90, un foro en el que habían participado inicialmente con reservas, pero que ahora confirmaba sus sospechas.

Consideraban que la decisión de imponer temas, sin diálogo ni consulta previa, ignoraba las necesidades específicas y los desafíos que enfrentaban como estudiantes de Diseño Gráfico. Este acto de rechazo no solo desconocía su experiencia y perspectiva, sino que también socavaba su derecho a participar en la construcción de un espacio de discusión que abordara las particularidades de su contexto formativo. Además, la obligación de asistir al seminario fue vista como una medida coercitiva, que desvirtuaba el valor de la participación genuina. Para los estudiantes, el carácter obligatorio de la actividad convertía su asistencia en un acto impuesto y no en una oportunidad de aprendizaje y discusión libre.

Luego de estas reflexiones, los estudiantes solicitaron que las discusiones de las mesas de trabajo tuvieran lugar de manera abierta en el pleno del seminario, ya que consideraban que los problemas y desafíos del Diseño Gráfico eran asuntos que debían ser discutidos colectivamente, con la participación de todos los miembros del programa. Esta solicitud reflejaba su convicción de que el proceso de fortalecimiento del Programa de Diseño Gráfico, requería un diálogo inclusivo, en el que la comunidad en su conjunto tuviera voz y voto.

Este acto de rechazo no solo desconocía su experiencia y perspectiva, sino que también socavaba su derecho a participar en la construcción de un espacio de discusión que abordara las particularidades de su contexto formativo.

En su comunicado, los estudiantes también solicitaron la elección de un representante estudiantil o un docente del programa como moderador del evento, de manera que se garantizara que el desarrollo del seminario fuera dirigido por alguien que comprendiera de cerca sus inquietudes y realidades. Consideraban que contar con un moderador vinculado directamente al programa permitiría que las discusiones fluyeran de manera más justa y contextualizada, alejándose de la dinámica autoritaria que se había mostrado en la organización del evento.

El comunicado culminó con la solicitud de someter las propuestas a votación mediante el alza de manos y validarlas formalmente a través de la firma de un documento. Al realizarse la votación, la respuesta de la asamblea estudiantil fue contundente: innumerables manos alzadas demostraron el respaldo unánime a las reivindicaciones presentadas, a la vez que manifestaron una poderosa intencionalidad colectiva. Para los estudiantes, este acto representaba el espíritu de solidaridad y compromiso colectivo que definía su mundo de vida en PDG, y constituía una declaración de experiencias compartidas y del anhelo de ser reconocidos y escuchados en la construcción de su trayectoria educativa.

La forma en que se planteó el seminario, en un contexto atravesado por la ausencia de un diálogo efectivo, propició la convergencia de preocupaciones que, hasta entonces, habían permanecido dispersas. Estas inquietudes lograron articularse en una demanda común, impulsada por un clima de malestar que fortaleció la cohesión interna y un creciente sentido de pertenencia. La situación puso en evidencia la distancia entre los horizontes de sentido de las autoridades y del estudiantado. Al mismo tiempo, reveló una capacidad de organización y participación que, como se confirmaría posteriormente, transformaría las relaciones y las formas de vinculación entre los estudiantes y la administración de la facultad, replanteando su horizonte de expectativas dentro de la institución.

Carlos Zabaleta recordó que aquel intento inicial de imponer el seminario en Diseño Gráfico desencadenó una serie de protestas que dieron origen al movimiento estudiantil.⁹⁹ Dicho movimiento emergió como una reacción a la creciente percepción de exclusión en las decisiones académicas, que limitaba la participación de los estudiantes en la definición de su proceso formativo. Hasta ese momento, confirmaron que, lejos de responder a sus inquietudes, la nueva administración los mantenía en un papel secundario, restringiendo su agencia en aspectos fundamentales de su educación.

...aquel intento inicial de imponer el seminario en Diseño Gráfico desencadenó una serie de protestas que dieron origen al movimiento estudiantil.

100. FARUSAC 41-90 / de 17 y 18 de octubre.

101. Ídem.

La respuesta de Junta Directiva

Ante la solicitud de los estudiantes y profesores del Programa de Diseño Gráfico, las autoridades respondieron enfatizando que la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura tenía la autoridad para decidir sobre la organización, temática y realización de eventos académicos.¹⁰⁰ La respuesta reafirmaba el poder institucional en la toma de decisiones, y marcaba un límite claro respecto a la participación directa de los estudiantes en la planificación de estos espacios. Además, las autoridades expresaron su inconformidad con la manera en que los planteamientos habían sido presentados a los que calificaba como irrespetuosos, en especial la intervención verbal de un estudiante y el envío de un documento sin firma oficial. A ojos de la Junta Directiva, estos gestos reflejaban una falta de respeto hacia su investidura y cuestionaban la legitimidad de las peticiones.

Sin embargo, para mitigar el conflicto y en un intento aparente por buscar un entendimiento, la Junta Directiva convocó a una sesión extraordinaria para ese 17 de octubre, en el mismo salón mayor del edificio del Musac. La decisión de realizar esta reunión respondía a la necesidad de resolver las diferencias surgidas, y buscaba mostrar la disposición de escuchar y canalizar las preocupaciones de los estudiantes y docentes. Durante esa sesión, la Junta Directiva optó por aceptar realizar una Asamblea General donde se elegirían representantes estudiantiles y docentes para integrar tanto la mesa directiva como el comité organizador del seminario.¹⁰¹

Este gesto fue interpretado erróneamente, por la comunidad de Diseño Gráfico como un reconocimiento de la relevancia de su participación en la organización de sus propios espacios académicos.

Este gesto fue interpretado erróneamente, por la comunidad de Diseño Gráfico como un reconocimiento de la relevancia de su participación en la organización de sus propios espacios académicos. La apertura a la elección de representantes no solo satisfacía una de sus demandas específicas, sino que también les ofrecía la oportunidad de reivindicar su voz en el proceso organizativo. A pesar de las tensiones iniciales y de la aparente rigidez institucional, esta respuesta representaba un momento significativo, en el cual la facultad parecía abrir una puerta para la inclusión del estudiantado en la toma de decisiones académicas.

La Junta Directiva estableció la elección de los representantes estudiantiles y docentes. Además, la Junta reafirmó que la organización del seminario en mesas de trabajo constituía una metodología planificada y apropiada, diseñada para permitir un análisis profundo de los temas, con una plenaria final para exponer las conclusiones y recomendaciones. La Junta resaltó que el seminario no había sido impuesto, sino que respondía a una iniciativa emanada del Primer SEFAR, resultado de una asamblea general previa.¹⁰²

Durante la realización de la Asamblea General, se eligieron los representantes que plantearían ante la Junta Directiva las inquietudes y propuestas del estudiantado y del cuerpo docente. Los electos fueron el arquitecto Byron Rabe y la licenciada Marcia Dardón en representación del sector docente, y los estudiantes Héctor Tavico y Estuardo Wong por el sector estudiantil. Estos representantes fueron invitados a exponer y aclarar los planteamientos surgidos en la Asamblea.

Al tomar la palabra, el estudiante Héctor Tavico planteó varias solicitudes en nombre de la comunidad de Diseño Gráfico. Propuso que los miembros de la comisión recién electa se integraran formalmente en la mesa directiva y en el comité organizador del seminario, lo que aseguraría una representación efectiva en la organización y el desarrollo del evento. Tavico también sugirió que el excoordinador de la carrera actuara como moderador general del seminario, en un intento de contar con una figura familiar y con experiencia en los temas relevantes para el programa.

Además, Tavico reiteró el interés en centrar la temática del seminario en la gestión y utilización de los recursos para el Programa de Diseño Gráfico, un tema de particular relevancia que había surgido

103. FARUSAC 41-90 / de 17 y 18 de octubre.

de las discusiones en la Mesa 6 del SEFAR. Esa solicitud reflejaba la inquietud de los estudiantes por abordar asuntos que impactaban directamente en la calidad y sostenibilidad del programa. Por último, insistió en la propuesta de que los temas se abordaran en una plenaria en lugar de mesas de trabajo, lo que permitiría una discusión colectiva y abierta entre todos los participantes, evitando la fragmentación y asegurando que cada voz pudiera ser escuchada de manera equitativa en un espacio común.

Tras evaluar los planteamientos presentados, la Junta Directiva autorizó la reorganización y planificación del Primer Seminario del Programa de Diseño Gráfico, que se seguiría denominando SEDIGRAF, estableció como condición que la comisión académica de planificación definiera fechas, costos y temática en función de los recursos disponibles en la Facultad de Arquitectura.¹⁰³ Este acto de apertura por parte de la Junta Directiva, que se mostró dispuesta a dialogar y adaptar el evento a las necesidades planteadas por el programa, generó una percepción positiva entre muchos de los asistentes, quienes vieron en esta decisión un intento de atender las demandas del estudiantado y del cuerpo docente de Diseño Gráfico. La reorganización del seminario representaba un paso en la dirección correcta, pero también evidenciaba la magnitud de las necesidades y la complejidad de lograr un cambio real y sostenido.

...la Junta Directiva autorizó la reorganización y planificación del Primer Seminario del Programa de Diseño Gráfico, que se seguiría denominando SEDIGRAF...

Para los estudiantes y docentes de Diseño Gráfico, el nuevo SEDIGRAF representaba la oportunidad para construir una plataforma desde la cual se visibilizaran sus problemas y aspiraciones. La aceptación de la Junta Directiva era un logro simbólico, pero las tensiones latentes recordaban que el diálogo debía traducirse en acciones concretas para que la comunidad del programa realmente percibiera una transformación significativa en su entorno académico.

El 13 de noviembre, la comisión de Diseño Gráfico formalizó y envió una nueva propuesta para el SEDIGRAF a la Junta Directiva, confiando en que esta vez se concretaría el tan esperado seminario. La propuesta fue remitida a una Comisión para realizar un análisis detallado y definir los costos necesarios para su implementación.¹⁰⁴ Sin embargo, tal como algunos temían, nunca hubo una respuesta formal. El evento, a pesar de los esfuerzos del programa, jamás se llevaría a cabo. Para los miembros de la comunidad de Diseño Gráfico, el silencio institucional no fue solo una decepción; lo percibieron como un desaire hacia su compromiso y una evidencia más del escaso interés en responder a sus necesidades.

La suspensión de la inauguración del evento inicialmente programado fue interpretada por las autoridades como una falta de respeto, y esto tendría su costo, a la vez que marcó el inicio de un conflicto abierto entre el Programa de Diseño Gráfico y la administración de la facultad. Si bien la Junta Directiva había aprobado la reorganización del SEDIGRAF, esta decisión pareció responder más a la presión coyuntural que a un compromiso genuino de implementación. La falta de respaldo posterior, que finalmente impidió la realización del evento, dejó en evidencia las verdaderas prioridades de las autoridades.

Para estudiantes y docentes, el incumplimiento no fue percibido únicamente como una omisión administrativa, sino como una traición a las promesas de inclusión y diálogo, que fracturó su horizonte de confianza. Esta ruptura generó una profunda desconfianza hacia la administración y debilitó los canales de comunicación, erosionando incluso el mundo de vida compartido. El sentimiento de engaño y abandono quedó inscrito, desde entonces, en la memoria colectiva de la comunidad de Diseño Gráfico como una dolorosa expresión de la desconexión entre sus vivencias y las respuestas ofrecidas por la estructura institucional.

...el incumplimiento no fue solo una omisión administrativa, sino una traición a las promesas de inclusión y diálogo, lo cual dio inicio a la desconfianza hacia la administración.

La cancelación tácita del evento, concebido desde una propuesta participativa, evidenció una falta de intencionalidad de compromiso por parte de la administración, lo que impulsó a la comunidad a replantearse su ser-en-el-mundo dentro de la facultad. A partir de ese momento, la amenaza a su autonomía se volvió inminente, y la defensa de sus derechos y de su sentido de pertenencia se convirtió en una prioridad ineludible. Este desencuentro, sin embargo, no sería el último: una serie de acciones y omisiones posteriores intensificarían el conflicto y pondrían a prueba la cohesión y la resiliencia del colectivo académico del programa.

El incidente del SEDIGRAF fue objeto de tergiversaciones que buscaron desprestigiar al programa. Incluso en documentos oficiales, la Junta Directiva subrayó la suspensión del evento como una muestra de la supuesta falta de participación de la comunidad de Diseño Gráfico, omitiendo deliberadamente las causas reales de dicha suspensión y sin reconocer la solicitud de reprogramación impulsada desde una propuesta participativa, debidamente documentada en actas oficiales. Esta narrativa institucional, distorsionada y selectiva, intensificó el sentimiento de distancia y desconfianza. Para la comunidad de Diseño Gráfico, tales planteamientos representaban una reinterpretación cínica y manipulada de su esfuerzo y compromiso con el evento, lo que terminó por deslegitimar a esa administración ante el PDG.

La comunidad de Diseño Gráfico percibía estos planteamientos como una reinterpretación cínica y manipulada de su esfuerzo y compromiso con el evento.

A esta conflictiva situación, se sumaría la AEDA-Praxis, que se encontraba en pleno proceso de consolidación y empoderamiento dentro de esa administración con la que establecía una alianza tácita. La confrontación surgida se convirtió, para ellos, en una oportunidad estratégica para fortalecer su plataforma política dentro del espacio de poder de la facultad, aprovechando la vivencia de frustración de la comunidad de Diseño Gráfico para sus propios fines.

La postura de la AEDA-Praxis

La Asociación de Estudiantes de Arquitectura jugó un papel central en la escalada del conflicto con el Programa de Diseño Gráfico. Tras la suspensión del Sedigraf, esta representación estudiantil aprovechó la situación para intentar distanciar a Diseño Gráfico. Esto quedó evidenciado en una nota que presentaron a la Junta Directiva, donde expresaba su respaldo político a la administración y formulaba diversas acusaciones y solicitudes. Dada la relevancia de este documento, se adjunta la nota completa, seguida de un análisis de los párrafos más significativos.

Honorables Miembros de Junta Directiva Facultad de Arquitectura:
La Asociación de Estudiantes de Arquitectura ante las acciones promovidas por un grupo de catedráticos y la coordinadora del Programa de Diseño Gráfico, MANIFIESTA lo siguiente: 1. Que habiendo estado presentes en el Seminario de Diseño Gráfico los días 17 y 18 de octubre en el MUSAC, en el cual se hizo una clara manifestación de irrespeto a las autoridades de nuestra Facultad. 2. Ante la negativa de la coordinadora del Programa de Diseño Gráfico a participar en dicho seminario y boicoteándolo al darle su apoyo a un grupo de estudiantes que desconocen la realidad de nuestra Facultad y de la Universidad, promoviendo con esto acciones que van en contra de lo establecido en el I SEFAR 90. 3. Ante el incumplimiento del Reglamento General del Programa de Técnico Universitario en Diseño Gráfico. Que en su capítulo VII: DISPOSICIONES GENERALES, CAPITULO 22 COMISION PARITARIA DEL PROGRAMA. Se establece la creación de la Comisión Paritaria del Programa, la cual estará formada por tres alumnos representantes de cada grado elegido por los estudiantes, dos docentes elegidos por el cuerpo de catedráticos del programa, y el coordinador del mismo, quienes discutirán la problemática y desarrollo del programa. Las decisiones serán aplicadas por el coordinador, cuando no implique sanción por parte de la Junta Directiva de la Facultad. CAPITULO 23. EVALUACION DEL CURRICULUM. La evaluación periódica y sistemática del currículum del Programa de Diseño Gráfico es responsabilidad de la Coordinación del mismo, que debe realizarse al final de cada

105. Nota de AEDA dirigida a la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura del 23 de octubre de 1990. Anexa al Acta 43-90.

semestre académico, con el apoyo administrativo que requiera de la Facultad de Arquitectura y la colaboración de la Comisión Paritaria del Programa, con el propósito de mejorar o actualizar los contenidos ARTICULO 24. NORMAS Y REGLAMENTOS INTERNOS. Las disposiciones específicas relativas a evaluación del rendimiento académico, evaluación del programa, elaboración del Proyecto Final de Graduación y cualquier otro aspecto que lo requiera, deben contemplarse en normas y reglamentos internos del programa, que aprobará la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura a propuesta de la Coordinación del Programa. 4. Por lo anteriormente expuesto solicitamos a la Honorable Junta Directiva lo siguiente: a. La destitución de la Coordinadora del Programa de Diseño Gráfico, quien no ha demostrado la capacidad y responsabilidad necesaria para desempeñar el cargo. b. Que en su lugar la Junta Directiva, nombre una persona que reúna dichas cualidades y que, en su defecto, asuma el cargo interinamente el coordinador Académico de la Facultad de Arquitectura. c. De realizarse el Seminario de Diseño Gráfico, solicitamos la participación de todo el sector estudiantil inscrito en la Facultad de Arquitectura y/o sus representantes, la participación del Claustro de Catedráticos y/o Junta Directiva del Claustro de Catedráticos, la participación del personal administrativo y de servicios de la Facultad de Arquitectura. Sin otro particular nos suscribimos, Eduardo González del Valle Secretario de Finanzas, Eddy Reyes Rodas Asuntos Estudiantiles y Everardo Orozco Coordinador de Secretarías. ASOCIACION DE ESTUDIANTES DE ARQUITECTURA -USAC-¹⁰⁵

La carta de la AEDA, fechada el 23 de octubre de 1990, es un documento histórico que revela las raíces de un conflicto estudiantil que impactó profundamente la Facultad de Arquitectura. El texto marca abiertamente el comienzo frontal de las tensiones entre los grupos estudiantiles de las dos carreras e ilustra cómo una organización estudiantil intentó consolidar su influencia dentro de la administración facultativa mediante sus demandas y acciones, a expensas de otros estudiantes de la misma facultad.

La AEDA acusó a los profesores, a la coordinadora y a los estudiantes del Programa de Diseño Gráfico de diversas faltas. Denunció que durante el evento se había mostrado una falta de respeto hacia las autoridades de la Facultad. Además, acusó a la coordinadora del PDG de apoyar a un grupo de estudiantes que, según afirmaba, desconocían la realidad de la Facultad y de la Universidad y habían boicoteado el evento.

Las demandas reflejaban un claro rechazo hacia la gestión del Programa, señalando deficiencias administrativas y de liderazgo. Propusieron soluciones que, según su visión, restaurarían un orden administrativo más eficiente y alineado con sus intereses. La más categórica fue la solicitud de destitución de la coordinadora y el nombramiento de un nuevo responsable que asegurara un mayor control sobre el Programa.

Además, solicitaron que, en caso de realizarse el Seminario de Diseño Gráfico, se incluyera la participación de todo el sector estudiantil inscrito en la Facultad, así como del Claustro de Catedráticos y del personal administrativo y de servicios. Esta solicitud, que daba indicios de que el evento podría no realizarse, reflejaba la intención de la AEDA de diluir la participación de la comunidad de Diseño Gráfico y tener mayor oportunidad de incidir en los resultados.

El documento proporcionaba elementos que permitían presagiar las pugnas por el control administrativo y la dirección del programa basadas en una marcada alineación con intereses políticos. La insistencia en una estructura administrativa afín a las perspectivas de la AEDA trascendía las simples cuestiones de gestión académica. Este conflicto, resultó en consecuencias que contradecían los objetivos fundacionales de esa organización, que debían orientarse a salvaguardar los intereses estudiantiles.

Mientras la administración y la AEDA intentaban restablecer un control que consideraban necesario, el conflicto y la creciente disociación evidenciaron las dificultades inherentes a imponer una

La insistencia en una estructura administrativa afín a las perspectivas de la AEDA trascendía las simples cuestiones de gestión académica.

visión administrativa particular en un mundo de vida académico cada vez más polarizado, donde distintos horizontes de sentido coexistían en tensión creciente.

Este episodio es un referente dentro de la historia de la Facultad, que dejar lecciones significativas sobre la complejidad de la gestión de conflictos institucionales y el impacto que pueden tener las organizaciones estudiantiles en los procesos de deliberación y decisión académica, que inciden directamente en el devenir institucional. La estrategia de la AEDA resultó contraproducente para sus propios dirigentes que lejos de consolidar su autoridad, profundizaron la brecha con la comunidad del PDG, intensificando las divisiones internas y generando un clima de confrontación que se fue arraigando en la vivencia cotidiana de la facultad.

El escenario que se configuró a partir de entonces debilitó la legitimidad tanto de la administración de la Facultad como de la propia AEDA ante el colectivo del PDG, y generó un vacío de representación que propició el surgimiento de una nueva organización estudiantil, concebida específicamente para articular las necesidades y aspiraciones del estudiantado de Diseño Gráfico.

Con una identidad más consolidada y un fuerte sentido de comunidad, Diseño Gráfico comenzó a detectar su capacidad de defenderse dentro del panorama de la política estudiantil. Sin embargo, esa fortaleza no sería bien recibida por todos los sectores de Arquitectura. El crecimiento sostenido de la matrícula del Programa de Diseño Gráfico lo posicionaba como un factor de riesgo para el panorama electoral tradicional de la Facultad. Algunos lo percibieron como una amenaza al equilibrio de poder existente, intensificando las tensiones y desencadenando intentos por frenar su expansión.

Con una identidad consolidada y un fuerte sentido de comunidad, Diseño Gráfico comenzó a detectar su capacidad de defenderse dentro del panorama de la política estudiantil.

La incomprensión de la cultura y las dinámicas propias de los estudiantes de Diseño, por parte de ciertos grupos políticos de Arquitectura, generó tensiones considerables. En lugar de fomentar el diálogo, estos grupos prefirieron rechazar al programa, tildándolo

106. Nota de la Asociación del Claustro de Arquitectura dirigida a la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura del 21 de noviembre de 1990. Anexa al Acta 47-90.

de sector marginal dentro de la facultad. Paradójicamente, esta actitud fortalecía la identidad y la participación del colectivo de Diseño. A partir de esa exclusión, los estudiantes reforzarían su cohesión interna y establecerían alianzas estratégicas –incluso fuera de la facultad– que desafiarían las estructuras de poder vigentes en la unidad académica.

La autonomía y organización que iba alcanzando la comunidad de Diseño Gráfico comenzó a preocupar a ciertos sectores de Arquitectura, que veían una amenaza a las estructuras tradicionales de poder. Como consecuencia, se pondrían en marcha estrategias para neutralizar su influencia, lo que intensificaría un clima ya cargado de tensiones políticas y académicas. La confrontación inminente derivaba de una fractura profunda entre colectivos, cuya raíz trascendía las discrepancias académicas y organizativas, y se convertiría en una pugna de carácter político e institucional.

La intervención del Claustro

Ante la creciente visibilidad del conflicto, la Asociación del Claustro de Catedráticos, por medio de una nota formal dirigida a la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura, presentó una serie de propuestas emanadas de su Asamblea General celebrada el 13 de noviembre de 1990.¹⁰⁶

El Claustro exhortó a todos los sectores de la facultad a participar en un ejercicio reflexivo y resolutivo de las problemáticas que aquejaban al Programa de Diseño Gráfico, mediante el diálogo y la deliberación. Instó a la Junta Directiva a abordar, antes de la conclusión del año, temas críticos como la asignación de espacios, la organización de horarios y la planificación académica del PDG, solicitando, además, la inclusión de representantes estudiantiles y docentes del programa en este proceso.

En su misiva, el Claustro respaldó la realización del SEDIGRAF, proponiendo la participación de toda la facultad en este evento, en

La confrontación inminente derivaba de una fractura profunda entre colectivos, cuya raíz trascendía las discrepancias académicas y organizativas...

107. Ver FARUSAC 48-90 / de 26 y 27 de noviembre.

108. FARUSAC 47-90 / de 21 de noviembre.

el contexto de la reforma curricular. Asimismo, solicitó la garantía de la contratación provisional del cuerpo docente de Diseño Gráfico, con el fin de evitar interrupciones en el primer semestre de 1991. De igual manera, propuso la creación de un jurado específico para los concursos de oposición, dado que el PDG contaba ya con tres catedráticos titulares. El Claustro subrayó que muchos de los problemas surgidos en el programa derivaban de la carencia de información, por lo que reiteró la necesidad de recibir copias de las actas de la Junta Directiva, con el objetivo de mantener informados a los diferentes actores y fomentar una comunicación fluida.

En su respuesta, la Junta Directiva informó al Claustro que ya había llevado a cabo una reunión extraordinaria el mismo 13 de noviembre, en la que participaron el coordinador Académico y el coordinador de UPA. Durante esa sesión, se discutieron los avances en la readecuación de horarios, la asignación de espacios físicos y las necesidades de personal docente para el Programa de Diseño Gráfico. Además, se les comunicó que se había programado una nueva sesión extraordinaria para los días 26 y 27 de noviembre, donde se tratarían los planteamientos finales y se emitiría una resolución definitiva sobre el *Caso Programa de Diseño Gráfico*. En efecto, en esas fechas se trataría el Caso Programa de Diseño Gráfico, pero el tema del SEDIGRAF ya no se consideraría, más bien se iniciaría el proceso de búsqueda de argumentos para tomar medidas extremas sobre el PDG.¹⁰⁷

La Junta también reafirmó su compromiso de seguir el Reglamento para la contratación de Profesores Visitantes, asegurando que todas las decisiones se tomarían dentro del marco legal vigente. Asimismo, aclaró que no tenía la potestad de nombrar jurados para los concursos de oposición docente en lo referente a Profesores Pretitulares, y reafirmó que cualquier proceso relacionado seguiría estrictamente los normativos establecidos en la universidad. Con estas aclaraciones, la Junta buscaba distanciarse de cualquier decisión que pudiera interpretarse como arbitraria o fuera de los límites legales.¹⁰⁸

Caso: Programa de Diseño Gráfico

El coordinador académico y el coordinador de la UPA presentaron un diagnóstico del programa de Diseño Gráfico. En el análisis se reiteraba una problemática identificada desde 1988: la falta de espacio adecuado, situación exacerbada por la coincidencia de horarios entre los cursos de Arquitectura y Diseño Gráfico. Esta situación generaba una mayor densidad de estudiantes en las instalaciones entre las cinco de la tarde y las nueve de la noche. Además, indicaron que se había registrado un incremento en la matrícula de estudiantes de nuevo ingreso en Diseño Gráfico entre 1988 y 1990.¹⁰⁹

INCREMENTO EN LA MATRÍCULA DE ESTUDIANTES DE NUEVO INGRESO (1988-1990)

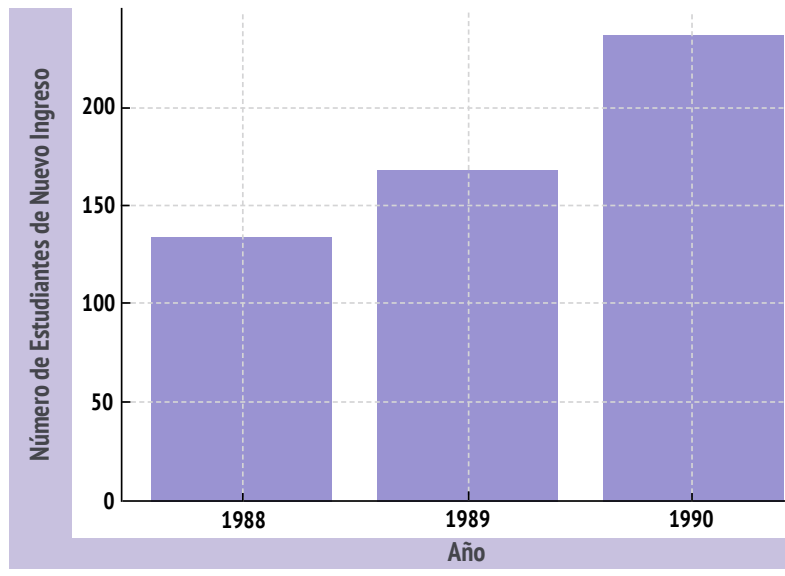


Figura 6.4 Incremento en la matrícula de primer ingreso 1988-1990. Fuente: Diagnóstico de Diseño Gráfico presentado a Junta Directiva el 29 de noviembre de 1990.

110. FARUSAC 43-90 4.2.1 / de 23 de octubre.

111. FARUSAC 49-90 4.2.3 y 4 / de 29 de noviembre.

La Figura 6.4 muestra el crecimiento constante en la matrícula de nuevo ingreso a lo largo de esos tres años. En 1988, el programa atrajo a 133 nuevos estudiantes, pero para 1989 el número de nuevos inscritos creció en un 26%, alcanzando los 168. El aumento más notable ocurrió en 1990, cuando la cantidad de nuevos estudiantes alcanzó los 237, lo que representa un incremento de aproximadamente 41% en comparación con el año anterior.

Para abordar la problemática, la Junta Directiva aprobó los seis puntos presentados en el diagnóstico:

1. Corrimiento de horario de la Facultad a partir de las 13:00 horas para actividades de docencia directa.
2. Incluir un horario parcial adicional con el objetivo de tener cinco períodos en lugar de los cuatro existentes.
3. Estudiar una mejor utilización del espacio físico en los primeros dos horarios vigentes.
4. Revisar los horarios de contratación docente con el fin de realizar cambios donde sea factible.
5. Dar seguimiento al estudio de los espacios físicos iniciado por la arquitecta Evelyn Saca, asesora de UPA, quien ya había diagnosticado el problema de infraestructura física.
6. Estudiar los lineamientos para integrar un área común en el primer año, con el objetivo de optimizar recursos docentes e infraestructura.¹¹⁰

Hasta aquí las propuestas respondían a la situación estudiada dentro del marco de lo razonable dentro de la Universidad. Sin embargo, las decisiones de la Junta Directiva irían más allá de esas seis propuestas. El 29 de noviembre, en la última sesión de 1990, estableció: «Que todo postulante para el Primer Ingreso del Programa de Diseño Gráfico en el momento de su inscripción deberá de contar con un documento extendido por la Coordinación del Programa que avale la solicitud.»¹¹¹

La Junta Directiva encomendó a la Unidad de Planificación de Arquitectura y al coordinador del PDG la elaboración de una prueba de habilidad destinada a los postulantes de nuevo ingreso para el ciclo 1991, con el propósito de llevarla a cabo en enero. También instruyó a la Dirección de Registro y Estadística para exigir la documentación avalada por la coordinación del PDG, e impuso nuevas restricciones: no se permitirían inscripciones extemporáneas ni traslados de estudiantes de primer ingreso provenientes de otras facultades.¹¹²

Si bien estas medidas parecían justificarse por el continuo crecimiento de la población estudiantil, la situación reflejaba una tendencia preocupante que se había intensificado tras la frustrada vivencia del Sedigraf. El aumento en el número de estudiantes ya había sido identificado como un desafío desde años anteriores, pero la negativa a abrir nuevas secciones bajo el justificación de falta de espacio y recursos había contribuido a la saturación de las aulas.

También era importante considerar que la sobrepoblación afectaba a la mayoría de las unidades académicas de la USAC, y que otras facultades lograban enfrentar este problema sin recurrir a medidas drásticas, como el bloqueo de inscripciones o la limitación del acceso exclusivamente a una carrera –en este caso, Diseño Gráfico– lo cual era percibido por la comunidad como una manifestación evidente de discriminación que vulneraba su *sentido de ser* en la institución. Se había optado por una política restrictiva que no solo comprometía la accesibilidad a la carrera, al limitar el horizonte de expectativas de futuros estudiantes, sino que también sembraba nuevas tensiones que, inevitablemente, desencadenarían mayores confrontaciones en el devenir del mundo de vida académico.

La Junta Directiva aprobó la implementación de una prueba de habilidad que debían superar los estudiantes que desearan ingresar a Diseño Gráfico en 1991.

Concluye la segunda coordinación

113. El informe fue presentado a la Junta Directiva en su primera sesión del 15 de enero de 1991. Según consta en el Acta 1-91, se proporcionó una copia a cada uno de los miembros para su discusión en una próxima sesión. Pero no se encontró ningún registro que indicara que el informe hubiera sido revisado y discutido.

La licenciada Valentina Morales enfrentó múltiples desafíos durante el año de gestión al frente del Programa de Diseño Gráfico. Las dificultades más apremiantes se centraron en la insuficiencia de recursos y el notable incremento de la matrícula estudiantil. A pesar de estas vivencias adversas, Morales logró mantener la estabilidad del programa en ese período crucial, signado por un cambio drástico en el horizonte de respaldo y la visión de la administración central hacia la carrera, lo que se tradujo en una notable disminución del apoyo y reconocimiento institucional. A pesar del crecimiento del alumnado, Morales garantizó la provisión de espacios adecuados para la impartición de clases y preservó la cultura de integración y solidaridad que caracterizaba al programa.

Su labor no se limitó a enfrentar los contratiempos burocráticos. Morales también se dedicó al desarrollo académico, ganándose el respeto y apoyo de docentes y alumnos. El informe de labores de 1990, que presentó a la Junta Directiva, destacó los desafíos en la administración académica, la planificación curricular y las crecientes tensiones políticas en el entorno estudiantil.¹¹³

Morales logró mantener la estabilidad del programa en ese período crucial, signado por un cambio drástico en el horizonte de respaldo y la visión de la administración central hacia la carrera...

Ese año mostró que las dinámicas de poder y las rivalidades interdisciplinarias influían en las decisiones administrativas y en la dirección de los programas académicos. A pesar de la AEDA no tenía representación de Diseño Gráfico presionó para la destitución de la coordinadora de ese programa. Este hecho reveló las repercusiones de la falta de representación equitativa y la influencia desmedida de un grupo que, desconociendo las necesidades del PDG, obstaculizaba su desarrollo. La situación exacerbó los conflictos en un entorno académico tenso, donde diversos grupos competían por mayor influencia y control.

114. Valentina Morales, entrevista.

115. Hugo Meza, entrevista, 1 de agosto de 2024.

En su testimonio, Morales recordó los últimos días de su gestión: «Sabía que no podía seguir después de diciembre de 1990 por las normas de la Universidad. Si ellos hubieran estado bien informados, se habrían dado cuenta de que no podía continuar debido a la famosa incorporación. Salimos de vacaciones en noviembre y ya no regresé. Siempre he pensado que si las cosas fluyen es porque son para mí, y si no, sigo adelante. No peleo ni lucho, simplemente paso la página, ahora lo veo con más claridad. Igualmente, si me enteré en aquella época de las acusaciones, seguro me pareció todo irrelevante y fuera de lugar. Hoy lo llamaría luchas de poder absurdas y no les puse atención.»¹¹⁴

Morales fue sustituida como coordinadora, y en su lugar fue nombrado el arquitecto Hugo Meza, quien no pertenecía al cuerpo docente de Diseño Gráfico. Aceptó el reto sin estar completamente al tanto de la situación conflictiva que enfrentaría. Meza intentó llevar a cabo su labor de la mejor manera posible, pero se encontró entre dos fuerzas en pugna, lo que dificultó enormemente su gestión.

En una entrevista, Meza reflexionó sobre su nombramiento: «Cuando fui nombrado coordinador, no recibí instrucción alguna de mantener ni de cerrar el programa, pero imagino que pensaron que sería manejado por ellos. Nunca consideraron que visualizaría lo importante y valioso del programa, y participaría junto a estudiantes y profesores en su defensa.»¹¹⁵

Cuando fui nombrado coordinador, no recibí instrucción alguna de mantener ni de cerrar el programa, pero imagino que pensaron que sería manejado por ellos...

El nombramiento de Meza simbolizó una etapa distinta para el PDG, en que la tensión entre las diferentes facciones se haría más intensa. La lucha por la representación y la supervivencia del programa continuaría con nuevos actores y nuevas dinámicas, dando inicio a una fase más desafiante para la carrera.

Análisis

La implementación del SEFAR 90 por la nueva administración de la Facultad de Arquitectura se presentó inicialmente como una iniciativa orientada a renovar y reorientar las políticas académicas institucionales. Este cambio administrativo también daría origen al planteamiento de un Seminario de Diseño Gráfico, conocido como SEDIGRAF 90. No obstante, una respuesta acelerada e inesperada, junto con decisiones administrativas adoptadas unilateralmente y sin una reflexión previa adecuada, generaron una profunda fisura entre los objetivos institucionales declarados y las necesidades concretas experimentadas por la comunidad académica del Programa de Diseño Gráfico. Esta situación se manifestó claramente como un campo de tensiones intersubjetivas, evidenciando deficiencias administrativas y, sobre todo, una incomprensión esencial del horizonte experiencial propio del PDG. La ausencia de diálogo y la imposición de criterios ajenos generaron en la comunidad del PDG una vivencia de desalineación y frustración.

La comunidad del Programa percibió y denunció una serie de irregularidades, así como una marcada ausencia de comunicación desde la concepción misma del SEDIGRAF 90. La convocatoria, realizada apresuradamente y sin consulta previa, reveló una desconexión profunda entre la administración institucional y la identidad colectiva de Diseño Gráfico, cuyo *ethos* se había configurado históricamente en torno a valores de participación e inclusión. Los estudiantes experimentaron este acto como una vulneración directa de su derecho legítimo a la participación y expresión, lo que generó una resonancia emocional de insatisfacción y rechazo. Este incidente puso de relieve la importancia vital de una auténtica intersubjetividad y de procesos dialógicos genuinos en las decisiones administrativas, que son fundamentales para asegurar la legitimidad y la aceptación comunitaria de tales iniciativas.

La intervención de la Asociación de Estudiantes de Arquitectura agudizó el conflicto y profundizó las divisiones internas de la Facultad. La AEDA se erigió como un actor clave en las disputas de poder institucional, formulando acusaciones contra el PDG por presuntas irregularidades y exigiendo la destitución de su coordinadora. Esta intervención no solo intensificó las tensiones latentes, sino que también ilustró cómo la pugna por el control institucional puede desviar la energía colectiva de una institución, apartándola de su propósito original de cohesión académica y desarrollo educativo integral. Estos eventos expusieron dinámicas subyacentes de poder y evidenciaron la fragilidad institucional frente a disputas político-administrativas.

La cancelación del SEDIGRAF 90 y las acusaciones de la AEDA generaron un impacto negativo en las manipulaciones políticas y administrativas y el devenir académico y existencial del PDG. La falta de una gestión con una intencionalidad clara, es decir, una dirección consciente y definida hacia objetivos académicos, y la ausencia de un respaldo administrativo comprometido con la reorganización del seminario mostraron de manera profunda, la carencia de una verdadera voluntad colaborativa. Los miembros del Programa interpretaron estas acciones como un engaño institucional que socavó la confianza colectiva en la administración universitaria, generando un sentimiento de *extrañamiento* respecto al horizonte de expectativas inicial. Esta vivencia derivó en una crisis existencial para el PDG, que afectó profundamente su *ser-en-el-mundo* académico y su sentido de pertenencia, y generó un efecto *deleterio* –dañino o perjudicial– para la estabilidad del programa. Este hecho acentuó la necesidad urgente de recuperar una comunicación transparente e incluyente, indispensable para la salud institucional y la armonía comunitaria.

Las experiencias de inicios de la década de 1990 reflejaron la complejidad de una institución académica inmersa en un contexto sociopolítico de profunda transformación. La deficiente gestión administrativa, las disputas en torno a la autonomía y los esfuerzos

por mantener la calidad educativa requerían de un enfoque inclusivo y participativo, sensible a la subjetividad e intersubjetividad de cada programa académico. Sin embargo, los acontecimientos evidenciaron la ausencia de este enfoque integrador y expusieron debilidades estructurales de una administración marcada por disputas de poder, rivalidades personales y decisiones políticas que afectaban negativamente la toma de decisiones, que llevaban a una sensación de *liminalidad*, un estado de incertidumbre y transición. La falta de sensibilidad hacia la vivencia de la comunidad académica generó un ambiente de incertidumbre y malestar que oscureció el horizonte experiencial del PDG.

La aparente destitución de la coordinadora del PDG y la inminente designación de un nuevo coordinador externo pusieron de relieve esta problemática fenomenológica fundamental. Dichas acciones reflejaron la ausencia de representación equitativa y demostraron el fuerte impacto que la politización administrativa podía tener en la cohesión institucional y que amenazaba la esencia del proyecto académico del PDG. En esta comunidad surgió una vivencia compartida de injusticia que afectó su experiencia cotidiana y profundizó la crisis dentro de su espacio académico en la facultad. La imposición de un liderazgo externo se veía como una amenaza directa a la autenticidad y la continuidad del proyecto académico que hacía surgir una sensación de *no-ser* institucional.

Durante este periodo, la coexistencia de dos programas académicos con diferentes enfoques y grados distintos de legitimidad hizo aún más evidente la discrepancia fenomenológica presente al interior de la Facultad de Arquitectura. Este fenómeno trascendió rápidamente la esfera académica y teórica, permeando el ámbito emocional, cultural e intersubjetivo y alteró la vivencia comunitaria compartida. Había surgido la urgencia de adoptar estrategias dialógicas y de reconocimiento mutuo que fortalecieran la integración comunitaria, que buscaran un terreno común de intersubjetividad. Sin embargo, la administración optó por una lógica vertical de poder que exacerbó las fracturas existentes y agravó la crisis de confianza y pertenencia comunitaria.

La falta de reconocimiento de la legitimidad del PDG generó una vivencia de marginación, un profundo sentimiento de estar al límite del mundo de vida institucional, experimentando una sensación de no-pertenencia dentro del horizonte de la facultad.

El episodio del SEDIGRAF, marcado por imposiciones administrativas y una palpable ausencia de diálogo intersubjetivo, se constituyó en el detonante de un conflicto cuya profundidad y complejidad desembocaría en situaciones impensadas, alterando significativamente el devenir del programa. No obstante, este episodio también permitió vislumbrar una realidad institucional más amplia y amenazante que se manifestaría explícitamente en el horizonte inmediato, proyectando una sombra de incertidumbre sobre el futuro del PDG.

Pronto emergerían riesgos y amenazas hasta entonces insospechados como abusos de poder, restricciones al ingreso estudiantil, hostigamientos sistemáticos, amenazas directas e indirectas, así como bloqueos físicos a espacios esenciales para el aprendizaje. A ello se sumaría, posteriormente, un boicot a los derechos electorales estudiantiles, que debilitaría su agencia política y su sentido de pertenencia institucional. Todo ello contribuiría a erosionar la autonomía institucional y política del colectivo de Diseño Gráfico y a proyectar una sombra de inautenticidad sobre su experiencia educativa.

Los estudiantes del PDG, conscientes de la gravedad existencial que amenazaba su proyecto educativo, comenzaron a organizarse colectivamente. Esta acción emergió de la percepción del peligro que se cernía sobre su mundo de vida académico, que impulsó la resistencia activa frente a las fuerzas hostiles que buscaban desestabilizar su horizonte de sentido. De esta manera, la voluntad colectiva por preservar su *ser-en-el-mundo* educativo se constituyó en una fortaleza auténtica ante la amenaza existencial que experimentaban directamente. Esta puesta en acto de la intersubjetividad buscaba erigirse como un dique ante la posibilidad del no-ser académico, la negación de su propia existencia y su significado dentro de la institución.



RESISTENCIA

Mientras que en Arquitectura había diversidad de opiniones en Diseño Gráfico veíamos un cierto nivel de homogeneidad de criterios. Ahora no lo veo necesariamente como algo negativo, pero en ese momento lo percibíamos como una amenaza, como una fuerza que crecía con una única línea de pensamiento y que, eventualmente, podría ser utilizada por algún grupo que no éramos nosotros.¹¹⁶

Un nuevo gobierno democrático

En enero de 1991 se llevó a cabo la segunda vuelta de las elecciones presidenciales entre Jorge Carpio Nicole y Jorge Serrano Elías. En esta contienda electoral, Serrano salió victorioso y consolidó diversas alianzas políticas, especialmente con el PAN y el PSD. A pesar de ello, Serrano no contaría con el respaldo necesario en el Congreso para impulsar sus propuestas y su agenda política.

El nuevo gobierno se embarcó en esfuerzos por negociar un pacto social con el sector privado y los grupos laborales, pero no obtuvo resultados satisfactorios. Asimismo, planteó la implementación de un nuevo plan de seguridad para combatir la delincuencia común, especialmente los robos de vehículos, el narcotráfico y las prácticas vinculadas a la impunidad y la corrupción en el ámbito estatal.¹¹⁷

En abril, el presidente Serrano presentó la *Iniciativa para la Paz Total de la Nación*, con el objetivo de retomar el diálogo con la Unidad Revolucionaria Nacional Guatemalteca (URNG). Las reuniones se reanudaron y se redactó el *Acuerdo de México*, también conocido como *Procedimiento para la búsqueda de la paz por medios políticos*.¹¹⁸

116. Irayda Ruiz, Entrevista, 18 de agosto 2024.

117. CEH, Guatemala..., 285.

118. Ídem.

En julio de 1991, las delegaciones de la URNG y el gobierno se encontraron en Cuernavaca para discutir temas como la democratización y los derechos humanos. A finales de ese mes, se firmó el *Acuerdo Marco del Proceso de Negociación para el logro de la Democracia Funcional y Participativa*. Este Acuerdo de Querétaro marcó el inicio de las discusiones sobre los derechos humanos en el proceso de paz en Guatemala.

En septiembre, el gobierno de Serrano tomó una decisión inesperada al reconocer la independencia de Belice, lo cual generó una serie de consecuencias inmediatas. Una de ellas fue la renuncia del canciller Álvaro Arzú, quien manifestó su total rechazo a dicha medida. Además, esta acción provocó tensiones significativas que llevaron a la ruptura con el Partido de Avanzada Nacional (PAN), que había sido una de las principales fuerzas aliadas del gobierno. La ruptura con el PAN resultó en la reconfiguración del gobierno de Serrano y en la búsqueda de nuevas alianzas partidarias para mantener el respaldo político necesario. En este sentido, Serrano persiguió el apoyo de la Democracia Cristiana (DC) y la Unión del Centro Nacional (UCN), con los cuales estableció acuerdos para alternar la presidencia del Congreso.¹¹⁹

Sin embargo, durante este periodo se empezaron a revelar diversos problemas que involucraban a diputados y políticos. Surgieron acusaciones de niveles significativos de corrupción que supuestamente eran promovidos por el gobierno para alcanzar acuerdos legislativos favorables. Estos hechos generaron un clima de descontento y cuestionamiento hacia el gobierno de Serrano.

En la Facultad de Arquitectura de la Universidad de San Carlos de Guatemala, también se revelarían nuevas decisiones que provocarían enfrentamientos y claras rupturas dentro de su comunidad.

Las pruebas de admisión del 91

120. Hugo Meza, entrevista,
1 de agosto de 2024.

Al asumir la coordinación del Programa de Diseño Gráfico en 1991, el arquitecto Hugo Meza se encontró con un entorno de significativa tensión institucional. Desde la perspectiva del PDG, las autoridades de la facultad brindaban un respaldo insuficiente, y se acrecentaba la impresión de que el programa se consideraba un elemento incómodo en la estructura institucional. Meza percibió un clima de desconfianza entre los miembros del PDG y la administración central, lo que había forjado una unidad sólida entre estudiantes y docentes, convencidos de la necesidad de defender el programa frente a lo que interpretaban como intentos de frenar su desarrollo o, incluso, amenazar su permanencia. Meza recuerda: «Los profesores eran muy hábiles y exigentes, y los estudiantes les tenían un gran aprecio. Formaban un bloque sólido y defendían el programa contra las autoridades que intentaban anularlo»¹²⁰

Su primera acción fue aprovechar esa unidad para obtener el apoyo necesario para enfrentarse a la administración en beneficio del PDG. Sin embargo, una de sus primeras tareas fue la implementación de las pruebas de admisión, para dar cumplimiento a la medida acordada por la Junta Directiva en noviembre del año anterior.

El ciclo lectivo de 1991 comenzó con esa controversia. El decano y el secretario informaron a la Junta Directiva que habían recibido una visita de varios representantes estudiantiles. Estos exigían aclaraciones sobre un anuncio en el diario El Gráfico, que convocaba a los aspirantes del PDG a una prueba de admisión. La percepción de arbitrariedad y trato desigual activó el descontento estudiantil, canalizado por la AEU por medio de un conjunto de demandas dirigidas a la Junta Directiva. Para los estudiantes, aplicar esta restricción al PDG carecía de justificación técnica y evidenciaba una postura institucional que, en lugar de integrar la carrera, parecía orientada a limitar su autonomía y restringir su acceso. Los estudiantes pidieron que se revocara la decisión de regular el ingreso, argumentando que restringir el acceso a la carrera técnica no era legal y que, además, la medida resultaba discriminatoria al aplicarse solo a esta carrera dentro de la Facultad.

Los profesores eran muy hábiles y exigentes, y los estudiantes les tenían un gran aprecio. Formaban un bloque sólido y defendían el programa contra las autoridades que intentaban anularlo.

121. José L. Menéndez, entrevista, 5 de octubre de 2024.

122. FARUSAC 7-91 4 / de 15 de febrero.

123. Manifiesto de la Asociación de Estudiantes Universitarios “Oliverio Castañeda de León” – AEU- a la comunidad universitaria, del 12 de febrero de 1991.

José Luis Menéndez, entonces coordinador de la Unidad de Planificación Académica, recuerda bien ese examen: «Lo coordiné yo mismo. Hubo intentos de que no se realizara. La AEU, estudiantes de Diseño Gráfico y la AEDA se opusieron, pero al final, el examen se llevó a cabo y se dieron los resultados.» Menéndez explica que Sandra Jiménez, Evelyn Saca y Zuly Molina, todas académicas comprometidas integrantes de la UPA, supervisaron el proceso. Ellas también apoyaban la implementación de cursos propedéuticos como alternativa para mejorar los niveles de los estudiantes que ingresaban.¹²¹

Tanto el decano como el secretario resaltaron ante la Junta Directiva que habían proporcionado a los líderes estudiantiles todas las aclaraciones pertinentes, y explicado que la resolución estaba firmemente respaldada por el tercer inciso del Reglamento de Administración Estudiantil. La Junta revisó el punto cuarto del acta número 49-90 correspondiente a la sesión del 29 de noviembre del año anterior, que fue cuando se tomó la decisión que originó la protesta.¹²²

Mientras tanto, la Asociación de Estudiantes Universitarios había publicado un manifiesto que articulaba la preocupación de la comunidad estudiantil sobre las decisiones recientes en la Facultad de Arquitectura. La AEU se pronunciaba en contra de las restricciones impuestas para la inscripción de estudiantes de primer ingreso en el PDG y cuestionaba lo que consideraba una gestión irresponsable respecto a la falta de catedráticos en varios cursos. Más allá de estas demandas inmediatas, el manifiesto señalaba una posible manipulación política de la situación, alertando sobre la injerencia de ciertos docentes que buscaban aprovechar el conflicto en beneficio propio.¹²³

En este contexto, la AEU demandó a los distintos sectores de la Universidad activar los mecanismos de diálogo y resolución necesarios para atender esta crisis de manera efectiva, y exhortó a los directivos de la Facultad de Arquitectura a fundamentar sus decisiones en criterios técnicos y científicos.

124. Manifiesto de la Asociación de Estudiantes Universitarios ...,

125. Notas de AEDA a la Junta Directiva del 12 de febrero de 1991. Es preciso anotar que una similar intención volvería a manifestarse a principios de 1993 y que, en esa oportunidad, la idea de congelar el ingreso al PDG, sí sería apoyada por la AEDA.

126. FARUSAC 7-91 / de 15 de febrero.

127. Ídem.

La AEU consideraba que las respuestas políticas, más que resolver los problemas, perpetuaban una situación de precariedad que perjudicaba especialmente al PDG, uno de los sectores con mayor matrícula en la facultad.

Entre las demandas prioritarias, la AEU urgió resolver la situación de los estudiantes de primer ingreso que no habían podido completar su inscripción, así como cubrir las vacantes de docentes en los cursos que carecían de ellos. Además, hizo un llamado a la Asociación de Estudiantes de Arquitectura a adoptar una postura imparcial y madura, promoviendo el diálogo y evitando la fragmentación de la comunidad académica en la Facultad de Arquitectura.¹²⁴

Las protestas continuaron y, en una acción que reafirmaba la unidad estudiantil, la AEDA respondió a las solicitudes de la AEU, alineándose con los intereses puramente estudiantiles y demandando a la Junta Directiva respetar las normativas institucionales y la equidad en el acceso.¹²⁵ Este respaldo coyuntural de la AEDA, que, si bien fue forzado por la AEU, mostró un momento de cohesión por los intereses estudiantiles dentro de la facultad y dio un respiro a la legitimidad del reclamo.

Ante la presión y las demandas acumuladas, la Junta Directiva decidió reconsiderar su postura y autorizó la inscripción extraordinaria de los estudiantes de primer ingreso.¹²⁶ Esta decisión representó un logro temporal para la comunidad del PDG y sus aliados, al menos en lo referente a la inscripción y defensa de sus derechos.

Luego de la crisis de inscripciones en enero de 1991, la Junta Directiva solicitó a la coordinación académica y del PDG que elaboraran un proyecto para establecer un área común entre Arquitectura y Diseño Gráfico, así como para crear una jornada matutina.¹²⁷ Esta propuesta pudo contribuir a reducir la crisis que se avecinaba; sin embargo, antes de que se tomaran decisiones al respecto, nuevas intenciones surgirían en el camino.

Obstáculos a las graduaciones

128. Notas del coordinador del PDG al decano, con fechas 11 y 19 de febrero de 1991.

129. Hugo Meza, entrevista.

130. Sergio Véliz, entrevista, 19 de agosto de 2024.

131. J.L. Menéndez, entrevista.

En febrero de 1991, estudiantes de la primera promoción de Diseño Gráfico que habían concluido sus proyectos finales comenzaron a solicitar su graduación como técnicos en esa disciplina. El nuevo coordinador, el arquitecto Hugo Meza, determinó que estos estudiantes cumplieran con los requisitos necesarios a nivel técnico y solicitó al decano y al secretario de la Facultad programar los actos de graduación entre el 4 y el 8 de marzo de ese año. Los primeros en hacer esta solicitud fueron Mauricio Yancor, Edgar Figueroa, César Sosa, Larisa Mendoza y Juan Alberto Guzmán.¹²⁸

Sin embargo, tanto el coordinador como los estudiantes se vieron sorprendidos al enterarse de que la solicitud había sido rechazada. La administración argumentó que se llevarían a cabo modificaciones al Reglamento de Graduación. A pesar de que los proyectos estaban concluidos y contaban con la aprobación del coordinador, la graduación fue denegada, dando inicio a un prolongado y frustrante proceso para los estudiantes de las primeras promociones.

Hugo Meza relata: «Solicité la fecha de graduación, pero la solicitud no fue aprobada. Queríamos que los estudiantes se graduaran, pero la administración ponía muchos obstáculos.»¹²⁹

Al preguntarle al secretario de ese entonces porqué se tuvo el impedimento de la graduación con el argumento de que se estaban haciendo cambios al reglamento, el respondió «Desde un punto de vista legal, no se podía aplicar retroactivamente» y agregó que ignoraba por qué no los dejaron graduarse.¹³⁰

Solicité la fecha de graduación, pero la solicitud no fue aprobada. Queríamos que los estudiantes se graduaran, pero la administración ponía muchos obstáculos.

Según José Luis Menéndez, coordinador de la UPA, el problema surgió cuando la unidad de tesis fue dirigida por Héctor Castro y Carlos Martini, quienes aplicaron criterios estrictos. «Querían aplicar el método científico a cada tesis de Diseño Gráfico, una carrera que es técnica por naturaleza. Esta rigidez, sumada a cuestiones políticas, impidió que los estudiantes pudieran graduarse.»¹³¹

132. César Sosa, entrevista, 29 de julio de 2024.

133. Ibid.

El testimonio de César Sosa, uno de los cinco primeros estudiantes que solicitó fecha de graduación, ofrece más detalles sobre la situación. Sosa recuerda el entusiasmo con que él y Larisa Mendoza finalizaron su proyecto de graduación, que se centraba en la señalización de las ruinas de Zaculeu. Investigaron a fondo el contexto histórico, cultural y social del lugar, con el objetivo de proponer una solución integrada y funcional.¹³²

Aunque el proyecto finalizado fue aprobado por el coordinador, al presentarlo ante las autoridades de la Facultad, la situación cambió drásticamente. Sosa describe que a pesar de haber cumplido con la guía de graduación vigente, las autoridades invalidaron su trabajo, argumentando que la guía estaba en revisión. «Nos impusieron requisitos desproporcionados, similares a los de una tesis de licenciatura. Pedían un estudio urbano exhaustivo y análisis sociales que excedían la formación técnica que habíamos recibido.»¹³³

Sosa también señala que este endurecimiento en los requisitos no era solo académico, sino que respondía a un trasfondo político. «Parecía que intentaban frenar nuestro progreso deliberadamente» comenta, añadiendo que la creciente popularidad de Diseño Gráfico generaba temor en ciertos sectores de la Facultad de Arquitectura, que veían la posibilidad de que el diseño llegara a dominar su estructura. En retrospectiva, Sosa considera que el crecimiento del Diseño Gráfico era inevitable, como lo demostraban otras universidades, como la de Nuevo León, que ya habían integrado todas las disciplinas creativas en una Facultad de Diseño.

Parecía que intentaban frenar nuestro progreso deliberadamente.

La decisión de suspender las graduaciones tuvo un impacto profundo en los estudiantes de la primera promoción. Muchos se vieron obligados a esperar hasta que una nueva administración asumiera el control para graduarse, pero no todos lograron recibir su título, pese a haber completado el pensum y sus proyectos.

134. Larisa Mendoza, entrevista, 15 de julio de 2024.

135. Maryella Pérez, entrevista.

Larisa Mendoza comparte una experiencia similar: «Con el proyecto de graduación terminado y aprobado, solicitamos fecha de graduación, pero los encargados de Arquitectura no lo aprobaron. Cambiaron cosas sin sentido y nos pusieron demasiados inconvenientes. Al final desistimos. Solo hasta el cambio de decano pudimos continuar y graduarnos.»¹³⁴

Maryella Pérez también refleja en su testimonio los desafíos enfrentados en esa época. Después de ser representante estudiantil en 1989 y tener una experiencia enriquecedora en la Comisión Paritaria, sus esfuerzos se vieron frustrados cuando intentó graduarse. Su proyecto de tesis sobre un audiovisual de la historia de la universidad fue detenido: «Cerré el pensum en tiempo y entregué el proyecto, pero por razones políticas no logré graduarme.»¹³⁵

Maryella profundiza en la naturaleza de su proyecto: «Trabajé en mi proyecto de graduación, que estaba relacionado con los sistemas de información que manejábamos. Se trataba de crear un audiovisual sobre la historia de la universidad. Logré desarrollar casi tres de las cuatro fases.» Sin embargo, en ese momento la unidad de tesis estaba bajo la supervisión de arquitectos de la Facultad de Arquitectura, lo que añadía una capa adicional de complejidad al proceso.

Maryella describe que «Carlos Martini aprobó las primeras dos fases, pero tuve problemas con el arquitecto Héctor Castro a partir de la tercera fase. Él pensaba que yo lideraba ciertos movimientos en Diseño, pero en realidad lo que hacía era motivar a los estudiantes para que participaran en actividades positivas como seminarios y eventos en la universidad.» Esta percepción por parte de las autoridades derivó en una intensificación de las tensiones, lo que finalmente, indica Maryella, impidió que pudiera concluir su proyecto y graduarse.

Cerré el pensum en tiempo y entregué el proyecto, pero por razones políticas no logré graduarme.

La rigurosidad impuesta por la unidad de graduación, que exigía un nivel similar al de una tesis de licenciatura, resultaba desproporcionada para los estudiantes de un programa técnico como Diseño Gráfico. «Es cierto que en la unidad de graduación la exigencia era similar a la de la licenciatura, lo cual complicaba las cosas para los estudiantes de nivel técnico de Diseño Gráfico.»¹³⁶

Maryella recuerda las demandas excesivas que enfrentó: «Me decían que el trabajo no estaba completo, que faltaba más investigación, que requerían más encuestas, entre otras cosas. Luego mencionaban que la historia de la universidad era muy extensa y me sugerían enfocarme solo en la primera parte, aunque yo ya tenía todo listo: el guion literario, el guion visual y mucho material recopilado.» Estas trabas burocráticas, junto con el cambio repentino en el enfoque de la investigación, hicieron que fuera imposible continuar con su proyecto. Maryella añade que, en esa época, también comenzaron los problemas en la Facultad de Diseño Gráfico, señalando cómo los conflictos internos y las luchas de poder afectaron directamente su capacidad para culminar su proceso académico.

Maryella enfrentó lo que puede entenderse como una experiencia de dislocación: su proyecto, que –según declaraba– había sido cuidadosamente preparado y contaba con todo el material necesario, fue rechazado bajo pretextos que variaban constantemente. Las exigencias de mayor investigación o la solicitud de nuevas encuestas no se presentaban únicamente como obstáculos técnicos; en su vivencia, se transformaban en una barrera simbólica que le impedía completar su ciclo académico. Esta barrera, percibida como injusta, no solo interrumpía su proceso personal, sino que también reflejaba las tensiones latentes entre la administración y el programa emergente de Diseño Gráfico, cuya comunidad compartía un sentimiento generalizado de exclusión institucional.

137. Héctor Castro, entrevista. 22 de octubre 2024.

138. Ídem.

Sobre este tema Héctor Castro comenta: «No recuerdo haberme opuesto a ninguna graduación. Mi enfoque principal siempre fue asegurar que los temas de tesis estuvieran bien organizados para facilitar el proceso de graduación.» al mencionarle los testimonios que se habían dado al respecto el respondió: «Eso me parece muy raro. Siempre traté de asegurarme de que los temas de tesis estuvieran bien organizados y de que el proceso fuera lo más objetivo posible. Además, no estuve muy involucrado en los trabajos de Diseño Gráfico. Mi enfoque principal eran los trabajos de Arquitectura en general, y no recuerdo haberme opuesto a que alguien se graduara.»¹³⁷

Al revisar los testimonios que le señalan como parte del conflicto, Castro ofrece una perspectiva distinta, desde su posición administrativa, aunque indica desconocer los problemas profundos relacionados con Diseño Gráfico. Afirma que su responsabilidad era técnica, centrada en la organización de las tesis, y que no recordaba haber interferido en el proceso de graduación de Diseño Gráfico.

Este contraste entre los recuerdos de Maryella y la postura de Castro revela una disonancia: mientras que Maryella y otros estudiantes experimentan la institución como un obstáculo, Castro parece ubicarse en un espacio de neutralidad, donde sus acciones no tienen la misma carga simbólica para quienes se vieron afectados.

Castro continúa: «Lo que sí puedo decir es que en la unidad había personas que eran muy exigentes. Yo intentaba que las exigencias fueran lógicas desde el punto de vista académico, pero cuando se pedían cosas exageradas, me oponía. Recuerdo que los estudiantes a veces se quejaban conmigo, y en algunos casos, tuvimos que cambiar a los revisores porque podían tener algún prejuicio o ser demasiado exigentes.»¹³⁸

Castro agregó: «Tuve alguna relación con Julio Tórtola, y estábamos viendo cómo lograr que las tesis se aprobaran». Sin embargo,

139. Julio Tórtola, entrevista.
23 de octubre 2024.

140. Miguel Zea, entrevista,
17 de octubre de 2024.

parece tratarse de una confusión, ya que no se refería al tema de las tesis, sino a la práctica técnica profesional. Según Julio Tórtola, efectivamente se reunía con Castro ya que él era el encargado de la Práctica Técnica en ese momento.

Tórtola considera que «uno de los errores fundamentales fue no diferenciar adecuadamente entre lo que hacía Arquitectura, que era una tesis, y lo que hacía Diseño Gráfico, que era un proyecto de graduación. Ese error conceptual hizo que la graduación se midiera como si fuera una licenciatura y no un programa técnico.»¹³⁹

El tratamiento uniforme de ambos tipos de trabajos académicos constituye una violación del ser-en -el-mundo propio del PDG. Al imponer una estructura ajena a la naturaleza técnica de los proyectos de los estudiantes de diseño, se crea una ruptura entre el horizonte de sentido de lo que significa “graduarse” en esta carrera, generando una sensación de inautenticidad en su proceso de culminación académica. La burocracia se convierte así en un mecanismo de control que desconoce las especificidades del programa y, al hacerlo, transforma lo que debería ser un proceso de reconocimiento intersubjetivo y validación académica en una herramienta de exclusión que impacta negativamente en la vivencia de los estudiantes y su sentido de logro.

Miguel Zea recuerda: yo formaba parte de la Unidad de Tesis, pero nunca se me asignó revisar algún proyecto de Diseño Gráfico. «En ese tiempo estábamos Héctor Castro, Carlos Martini y Osmar Velasco, después se integraron otros colegas.» Con un tono de empatía, añade: «Me apena lo que sucedió, especialmente con aquellos estudiantes de Diseño Gráfico que no pudieron graduarse. Considero que, como estudiantes universitarios, merecían respeto y reconocimiento, y debió haberseles brindado el lugar que les correspondía.»¹⁴⁰

141. Víctor Mejía, entrevista.

142. Julio Tórtola, entrevista.

El análisis de este fragmento muestra cómo las decisiones y omisiones administrativas –no siempre intencionadas, pero sí estructurales– fueron percibidas por los estudiantes como una forma de *no pertenencia*. El comentario de Zea refleja cómo el reconocimiento intersubjetivo de los estudiantes dentro de una estructura académica trasciende los aspectos formales como la graduación, abarcando también la profunda vivencia de la validación de su trabajo y esfuerzo dentro de su mundo de vida comunitario.

Al respecto de este tema, Víctor Mejía mencionó haber recibido información sobre las dificultades que enfrentaban los estudiantes, aunque señala que, para entonces ya no estaba directamente involucrado en la Junta Directiva. Desde su perspectiva, expresó que «obstaculizar la culminación de los estudios de un alumno, especialmente después de años de esfuerzo y sacrificio, contradecía los principios fundamentales de una institución educativa.» Para Mejía, la universidad debía facilitar el crecimiento académico y profesional de sus estudiantes, no frenarlo.¹⁴¹

Tórtola reflexiona esta situación: «Creo que había una oposición bastante sistemática contra el programa de Diseño Gráfico. Había un grupo que no aceptaba la existencia de Diseño Gráfico dentro de la facultad. Conforme el programa avanzaba, se fueron creando obstáculos y barreras en lugar de facilitar su desarrollo. Por eso la tasa de graduación fue muy baja. Otro de los problemas enfrentados fue que consideraban que la investigación era débil, y además por el nivel de la carrera, faltaban herramientas y técnicas para superar esos obstáculos de forma más eficiente. Por eso se hicieron reajustes en los métodos de diseño e investigación para tratar de fortalecer estos aspectos.»¹⁴²

143. FARUSAC 8-92 / de 11 de marzo.

144. Ingrid Gamboa y Carol Cárdenas. Informe preliminar Evaluación de la Carrera de Diseño Gráfico. Facultad de Arquitectura, USAC. 14 de enero de 1993.

...el proceso de graduación implicaba superar instancias administrativas en las cuales el coordinador no tenía ninguna injerencia. La unidad de tesis era considerada una instancia eminentemente política...

El comentario final de Tórtola sobre la oposición sistemática al programa revela el núcleo de la experiencia de los estudiantes: una resistencia institucional constante que se manifestaba en obstáculos explícitos y silenciosos. Al verse desprovistos de herramientas adecuadas para superar los retos académicos y administrativos, los estudiantes se insertaron en el mercado laboral sin completar su ciclo académico, lo que también habla de un fenómeno de agotamiento. Habían adquirido las herramientas suficientes para prosperar en el campo profesional, pero la falta de apoyo institucional los disuadió de intentar concluir sus estudios en ese momento.

Las evaluaciones de distintas comisiones también abordaron este problema. La Comisión de nombrada por la Junta Directiva en marzo de 1992,¹⁴³ identificó que los factores que contribuían a la baja tasa de graduación incluían tanto aspectos laborales como ciertas políticas establecidas en el Reglamento de Graduación. Además, el informe subrayaba la ausencia de un análisis profundo de las variables políticas, sugiriendo la necesidad de analizar con mayor detenimiento las razones que obstaculizaban la graduación de los estudiantes al finalizar su práctica profesional.¹⁴⁴ Pero luego del informe que presentó a la Junta Directiva sobre Diseño Gráfico, no hay registro de que se le pidiera continuar con la investigación.

El dictamen de la Coordinadora General de Planificación (CGP), en coincidencia con el Instituto de Investigaciones y Mejoramiento Educativo (IIME), fue aún más categórico al señalar que «el proceso de graduación implicaba superar instancias administrativas en las cuales el coordinador no tenía ninguna injerencia. La unidad de tesis era considerada una instancia eminentemente política,

145. Dictamen de la Coordinadora General de Planificación sobre la problemática del Programa de Diseño Gráfico. 19 de mayo de 1995.

y los estudiantes terminaban frustrados ante las largas esperas de resoluciones por parte de la Junta Directiva.» Además, se mencionaba la existencia de un reglamento aprobado, que aparentemente era poco conocido, y una concentración de estudiantes de ambas carreras que debían cumplir con créditos extracurriculares impuestos por la AEDA. Estos factores, en conjunto, deslegitimaban los argumentos de la baja tasa de graduación como una justificación para restar importancia a la carrera de Diseño Gráfico, ya que las dificultades eran generadas por la misma administración.¹⁴⁵

El dictamen pone de manifiesto la desconexión empática entre la administración y las vivencias de los estudiantes a lo largo de su devenir académico. Los obstáculos burocráticos no solo operaban como una barrera funcional que dificultaba su ser-en-el-mundo dentro de la facultad, también generaban un ambiente de frustración que minaba la percepción de autenticidad y legitimidad del programa en el horizonte de los estudiantes.

El impedimento impuesto al coordinador para participar en el proceso de graduación, junto con la dimensión política de la unidad de tesis, sugiere que el verdadero problema no residía en un déficit de rendimiento estudiantil, sino en un entorno institucional que, al introducir demoras y requisitos adicionales, desmotivaba activamente al estudiantado. En este contexto, el argumento sobre la baja tasa de graduación se revela como una estrategia administrativa que soslaya las causas estructurales del problema y traslada la responsabilidad al estudiantado y al propio Programa de Diseño Gráfico.

Durante ese período, la desconexión entre los estudiantes de las primeras promociones y la administración se profundizó, intensificando un clima de desconfianza y resistencia. Las expectativas académicas del estudiantado se veían constantemente frustradas por la acumulación de obstáculos administrativos, lo

Se deslegitimaron los argumentos de la baja tasa de graduación como una justificación para restar importancia a la carrera de Diseño Gráfico, ya que las dificultades eran generadas por la misma administración.

que llevó a muchos a abandonar sus proyectos de graduación. La percepción de que sus esfuerzos no serían valorados o incluso podrían ser rechazados por motivos ajenos a su desempeño académico generó una barrera tanto emocional como práctica para continuar. En este contexto, la burocracia universitaria no solo obstaculizaba los procesos administrativos, sino que también erosionaba la motivación del estudiantado, alimentando un sentimiento de desapego y decepción hacia la institución.

A pesar de esta situación adversa, los estudiantes contaban con un recurso significativo a su favor, la formación técnica sólida que habían recibido durante sus estudios. Esta preparación les permitió acceder al mercado laboral con herramientas competitivas, lo cual le brindó, a la mayoría, la autonomía necesaria para desarrollarse con éxito en el campo del Diseño Gráfico sin haber culminado formalmente su ciclo académico. En ese contexto, la inserción en el mundo laboral se convirtió en una vía alternativa de legitimación y un espacio donde sus conocimientos y habilidades encontraban una validación tangible, libre de las limitaciones burocráticas que experimentaban en la universidad. El traslado al ámbito laboral les permitió no solo aplicarse en su área, sino también construir una identidad profesional independiente de los procesos formales de titulación, que se habían vuelto inaccesibles.

El traslado al ámbito laboral les permitió no solo aplicarse en su área, sino también construir una identidad profesional independiente de los procesos formales de titulación, que se habían vuelto inaccesibles.

Para algunos de estos estudiantes, la búsqueda de una validación completa de su formación seguía latente, y aguardaban la posibilidad de cerrar el ciclo académico en un futuro. La expectativa de un cambio de autoridades, y con él, de una administración más abierta y receptiva, ofrecía la esperanza de que algún día podrían completar su proceso académico en condiciones justas y favorables. Esta expectativa de un ambiente institucional más inclusivo fue para algunos un aliciente que mantuvo vivo el deseo de culminar oficialmente sus estudios, a pesar de las dificultades que habían enfrentado.

De la provocación surgió la fuerza

146. Héctor Castro.

147. Carlos Zabaleta, entrevista, 11 de agosto 2024.

*«Yo creía que la facultad tenía que crecer, pero no estaba de acuerdo en que hubiera una separación dentro de la facultad. De hecho, recuerdo que más adelante surgió el problema de crear una asociación de estudiantes de Diseño Gráfico separada de la de Arquitectura, lo cual generaba divisiones innecesarias.»*¹⁴⁶

El movimiento estudiantil que surgió para defender la carrera de Diseño dentro de la Facultad de Arquitectura no fue el resultado de un proceso planificado, sino la respuesta a una serie de provocaciones y amenazas directas. El escenario de presión y conflicto, lejos de amedrentar a los estudiantes, generó en ellos una resistencia sólida que, con el tiempo, se convirtió en una fuerza capaz de enfrentarse a provocaciones estudiantiles adversas, al igual que a las autoridades y a la administración de la facultad.

El testimonio de Carlos Zabaleta ilustra cómo las acciones de la administración, en lugar de dividir y debilitar a los estudiantes, actuaron como catalizadores que despertaron la conciencia colectiva y el sentido de responsabilidad hacia su carrera: La combinación de obstáculos burocráticos y una creciente sensación de injusticia movilizó a los estudiantes a organizarse, buscando la preservación de su derecho a graduarse y la legitimación de la carrera dentro del panorama académico de la facultad.¹⁴⁷

La combinación de obstáculos burocráticos y una creciente sensación de injusticia movilizó a los estudiantes a organizarse.

En ese complejo escenario, la resistencia se organizó sobre bases intergeneracionales, donde las primeras promociones, lideradas por figuras como Héctor Tavico y Carlos Zabaleta, sentaron las bases de un movimiento que pronto involucraría a nuevas generaciones de estudiantes. A través de una combinación de movilización estudiantil, redes personales de apoyo y una estrategia comunicativa, lograron transformar la indignación inicial en un frente colectivo de resistencia.

Zabaleta afirma que, aunque la carrera era nueva, tenía una alta demanda, lo que llevó a que muchos estudiantes se integraran rápidamente al ámbito laboral. Los problemas generados por la nueva administración para retardar las graduaciones causaron que muchos se alejaran de la facultad y no completaran su formación. La falta de un proceso de graduación claro y fluido, en ese momento, representaba una de las primeras dificultades que afectó a la comunidad estudiantil.

La primera promoción de la carrera de Diseño Gráfico había cerrado pensum a finales de 1989. Debido al alto rendimiento de los estudiantes y como estímulo, se les permitió realizar la práctica técnica durante el último semestre de ese año. Esta medida, además de un beneficio académico, era una respuesta anticipada a posibles intenciones adversas ante el cambio de nuevas autoridades, que podrían intentar poner obstáculos al proceso de graduación. A pesar de esos esfuerzos por agilizar el proceso, el proyecto académico fue obstaculizado, aunque los estudiantes ya habían completado su práctica.

Diversos eventos precipitaron un clima de descontento. Fue particularmente notable el ya mencionado episodio de 1990. En esa ocasión, la primera promoción de estudiantes presentó sus propuestas de proyectos de graduación. Sin embargo, la respuesta institucional se caracterizó por una marcada indiferencia hacia el programa, lo que resultó en la dilación sistemática de los procesos. A principios de 1991, cuando los primeros estudiantes del programa debían iniciar sus graduaciones tras haber concluido y obtenido la aprobación de sus proyectos, esa posibilidad fue denegada, a pesar de contar con el aval y la firma del coordinador.

La situación generó una profunda desmotivación entre los miembros de las primeras promociones. Los estudiantes, que habían experimentado el auge inicial del programa en un ambiente de armonía y participación, se enfrentaron a un clima de conflicto institucional, una ruptura en su horizonte de expectativas.

La indiferencia institucional quebrantó la percepción de un programa en crecimiento y desarrollo. Esta ruptura generó una sensación de extrañeza y desorientación, al no poder conciliar la realidad institucional actual con la experiencia vivida durante los primeros años del programa.

Carlos Zabaleta ya había completado el pensum, y tenía una visión más cercana de lo que estaba sucediendo gracias a su rol como auxiliar de cátedra. Entre otras cosas, no podía comprender por qué las autoridades se atrevían a atacar la carrera bajo el argumento de que carecía de proyección social. Su testimonio afirma: «Nuestra carrera se enfocaba en el apoyo a la población, y gracias a los buenos profesores, se nos inculcó una fuerte conciencia de ayuda al país a través de la docencia y el trabajo.»¹⁴⁸

Zabaleta fue partícipe de la aplicación de estos valores, que estaban profundamente arraigados en el programa académico y sus docentes. Para él, la crítica sobre la falta de proyección social no solo era infundada, sino también un ataque directo a los principios que habían sido parte central de la formación en Diseño Gráfico, pero esto era solo una parte de la estrategia de desestabilización.

...no podía comprender por qué las autoridades se atrevían a atacar la carrera bajo el argumento de que carecía de proyección social...

La carrera de Diseño Gráfico fue objeto de un ataque sistemático cuyo objetivo era socavar la integridad del programa, deslegitimar su relevancia social y obstaculizar el progreso académico de los estudiantes. La marcada discrepancia entre la praxis estudiantil, fundamentada en un compromiso social, y estos ataques infundados generó un profundo sentimiento de indignación en la comunidad estudiantil.

La indignación, lejos de inducir a la pasividad, catalizó un proceso de movilización, fortaleciendo la incipiente organización de un movimiento estudiantil en defensa del programa. La percepción de injusticias y la acumulación de actos de engaño que se fueron visualizando cada vez más, alimentaron esta resistencia.

Las estrategias de ataque empleadas fueron diversas y aparentemente coordinadas, e incluyeron:

- **Obstrucción de procesos de graduación:** Retraso y denegación de la graduación de los estudiantes de las primeras promociones.
- **Marginación de la participación estudiantil:** Exclusión de los estudiantes en la toma de decisiones y gestión del programa, ejemplificada en la organización del SEDIGRAF y las evaluaciones del programa.
- **Manipulación y silencio administrativo:** Incumplimiento de promesas, como la realización del nuevo SEDIGRAF, y falta de respuestas institucionales, generando frustración y desconfianza.
- **Interferencia externa** en la administración del programa: Intromisión de la AEDA para destituir a la coordinadora y desestabilizar liderazgos en el PDG.
- **Intimidación y coerción:** Amenazas dirigidas a líderes estudiantiles y creadores del programa, con el fin de silenciar voces críticas.
- Implementación de **criterios** de admisión **discriminatorios:** Intento de instaurar exámenes de admisión selectivos para restringir el acceso a la carrera y el posterior cierre de inscripciones.
- **Sabotaje y hostigamiento:** Amenazas, agresiones y boicots que incluyeron acciones de sabotaje en aulas, restricción de acceso a aulas y edificios, y hostigamiento a estudiantes.
- **Campaña de desinformación:** Difusión de información falsa y engañosa sobre la relevancia social, la calidad académica y la responsabilidad del programa en la baja tasa de graduación.

149. C. Zabaleta.

150. Ídem.

Estas provocaciones acumuladas actuaron como catalizadores progresivos para el surgimiento y fortalecimiento de un movimiento organizado de resistencia. Zabaleta resume: «Nosotros lo que hicimos fue tratar de defendernos.»¹⁴⁹

Carlos Zabaleta describe que el movimiento se organizó con el liderazgo inicial de Héctor Tavico y la participación de algunos estudiantes de las primeras promociones. La primera reunión, celebrada en el Hemiciclo, reunió a unos 30 estudiantes que formaron la base del movimiento. Tavico, de la segunda promoción, lo había convocado personalmente, motivándolo a que invitara a otros estudiantes de la primera promoción. Esta estrategia buscaba crear redes internas sólidas para fortalecer el movimiento. Zabaleta, invitó a Raúl Tabín, un estudiante conocido por su solidaridad y su trabajo como auxiliar de cátedra. Ambos desempeñaron un papel clave en la expansión de la convocatoria, logrando atraer a estudiantes de diferentes cohortes y asegurando una representación más amplia. En las primeras reuniones, discutieron las crecientes amenazas de las autoridades contra la carrera de Diseño Gráfico.¹⁵⁰

El origen de los enfrentamientos surgió de las tensiones desencadenadas durante el Sedigraf, que coincidieron con el último semestre de los estudiantes de la segunda promoción que estaban por cerrar pensum. A este grupo le correspondió asumir el liderazgo dentro del programa. Fueron los primeros en manifestar abiertamente, su inconformidad frente a lo que consideraban una creciente hostilidad, hacia la carrera de Diseño Gráfico por parte de la administración. Su resistencia y determinación subrayaron un papel clave en la defensa del programa.

De hecho, el conflicto del Sedigraf marcó el inicio de las protestas organizadas por estudiantes, como Erick Arango, quien presentó el comunicado durante la apertura del evento. Otros miembros destacados de este grupo incluyeron a Estuardo Milian, Enrique Behar, Hugo Quiñonez y el propio Héctor Tavico, quienes

articularon las primeras acciones de resistencia. Su oposición a la administración era producto de una creciente frustración ante lo que percibían como un intento de marginar el programa dentro de la Facultad de Arquitectura.

Posteriormente el movimiento estudiantil de Diseño Gráfico fue fortalecido con la incorporación de estudiantes de la tercera promoción, como Víctor Ayala, Néstor Pérez, Carlos Ayala, Samuel Vargas y otros compañeros que se unieron a la causa. Esta nueva integración permitió que el movimiento se mantuviera activo, que aportara energías renovadas y perspectivas frescas, esenciales para la evolución de la lucha. La participación de varias generaciones buscaba una representación diversa y equilibrada. Mientras que la segunda promoción había sido la chispa que encendió las primeras protestas, la tercera promoción traería la continuidad necesaria para ampliar y consolidar la base del movimiento.

Los estudiantes de la primera promoción, que continuaban vinculados a la carrera como auxiliares de cátedra –entre ellos Zabaleta y Tabín– desempeñaron un papel crucial al aportar coherencia y fortalecer la legitimidad de la organización estudiantil. Esta colaboración entre cohortes resultó fundamental para iniciar y sostener una lucha en un contexto marcado por amenazas significativas a la continuidad del programa. La combinación entre la experiencia acumulada y las nuevas ideas permitió consolidar un movimiento más estructurado y resiliente, capaz de adaptarse a los desafíos que se iban presentando.

Mientras que la segunda promoción había sido la chispa que encendió las primeras protestas, la tercera promoción traería la continuidad necesaria para ampliar y consolidar la base del movimiento.

La creciente percepción de que las decisiones académicas estaban siendo instrumentalizadas como mecanismos para debilitar el programa de Diseño Gráfico puso en evidencia que los supuestos ajustes técnicos respondían, en realidad, a intereses políticos que amenazaban la estabilidad de la carrera. Esta situación obligó a los estudiantes a organizarse con el propósito de conformar un frente estudiantil cuya misión era salvaguardar el futuro del programa.

El surgimiento de este frente de resistencia estudiantil representó un desafío significativo tanto para la administración central como para la AEDA, quienes percibieron la movilización como una amenaza directa a su control y autoridad, desencadenando nuevas reacciones institucionales. A pesar de la creciente hostilidad, el movimiento estudiantil de Diseño Gráfico mantuvo su compromiso con la legitimidad y continuidad académica del programa, demostrando una notable capacidad de organización frente a la adversidad. La consolidación de un frente de defensa, que con el tiempo alcanzaría reconocimiento en toda la universidad, evidenció la eficacia de su estrategia.

Zabaleta destaca la implementación de diversas acciones, entre ellas, la realización de visitas a las aulas para informar a los estudiantes sobre la situación, solicitar su solidaridad y mantenerlos informados sobre los acontecimientos. La comunicación interna se erigió como un pilar fundamental para generar conciencia colectiva, construir una red de apoyo amplia y garantizar la difusión de información relevante. El objetivo primordial era fomentar un sentido de responsabilidad compartida frente a las amenazas externas.

El grupo inicial de estudiantes, liderado por Tavico y Zabaleta, adoptó una dinámica organizativa flexible pero sólida, combinando la movilización en las aulas con la discusión estratégica en reuniones formales. El liderazgo compartido, la integración de estudiantes de diversas promociones y la construcción de redes personales de apoyo fueron factores determinantes en el fortalecimiento y crecimiento del movimiento. Esta combinación de experiencia y renovación permitió a la organización estudiantil resistir los embates externos y consolidarse como un grupo capaz de defender eficazmente su derecho a la educación.

La estrategia tenía como objetivo construir un sentido de responsabilidad colectiva frente a las amenazas externas.

La nueva Asociación Estudiantil

La resistencia estudiantil, impulsada por la necesidad de defender su programa y su derecho a la educación, se caracterizó por la construcción de un nuevo horizonte de expectativas. La comunicación interna y la movilización en las aulas generaron un fuerte sentido de comunidad y solidaridad, consolidando la percepción de un mundo de vida compartido. Sin embargo, la formalización del movimiento, la solidificación de su identidad colectiva y la instauración de un sentido de pertenencia sólido se tornaron imperativos.

En este contexto, la formación de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico (AEDG) emergió como un proceso clave en la organización estudiantil dentro del Programa de Diseño Gráfico. Con la asesoría de la Asociación de Estudiantes Universitarios el Comité de Estudiantes de Diseño Gráfico inició en 1991, los trámites necesarios para la creación de dicha asociación.

Carlos Zabaleta y Héctor Tavico siguieron el consejo de establecer diálogos con las asociaciones de las diferentes facultades, lideraron las gestiones para construir una red de apoyo interfacultativa. El primer paso consistió en una campaña dirigida a todas las asociaciones estudiantiles, con el objetivo de obtener su respaldo.

El primer paso fue realizar una campaña dirigida a todas las asociaciones estudiantiles con el objetivo de obtener su respaldo.

Mediante una nota, el comité expuso las adversidades que enfrentaban los estudiantes del Programa de Diseño Gráfico, señalando el agotamiento de las instancias legales para resolver la situación. Se solicitó el apoyo de las demás asociaciones, argumentando que la creación de una asociación propia permitiría abordar de manera directa y efectiva los problemas académicos y administrativos que afectaban al programa.

151. Nota del Comité de Estudiantes de Diseño Gráfico dirigida a las Juntas Directivas de las Asociaciones de Estudiantes de la USAC, del 12 de febrero de 1991.

152. Asamblea General Estudiantil de Diseño Gráfico, Asamblea Constituyente DG 91. Actas del 6 y 8 de mayo de 1991.

Se enfatizó que estos problemas, agravados por la falta de interés de la Asociación de Estudiantes de Arquitectura, requerían una solución específica, impulsada por los directamente involucrados en el programa.¹⁵¹

El comité subrayó que la atención a las necesidades estudiantiles debía ser la prioridad de los representantes estudiantiles, destacando la necesidad de contar con líderes que comprendieran la complejidad de los desafíos del programa. Se enfatizó que solo los miembros activos de la comunidad de Diseño Gráfico podían gestionar adecuadamente sus problemáticas particulares.

Esta campaña marcó el inicio de un esfuerzo sostenido para amplificar la voz de la comunidad estudiantil de Diseño Gráfico en toda la USAC, buscando un respaldo amplio para mejorar las condiciones académicas y administrativas del PDG. A medida que la campaña avanzaba, el apoyo de las asociaciones estudiantiles se fortaleció, legitimando la iniciativa. La asesoría y acompañamiento de la AEU fueron fundamentales para consolidar la campaña en el ámbito universitario.

Aunque el apoyo externo crecía, el comité reconocía que el verdadero reto era consolidar la participación interna dentro del Programa de Diseño Gráfico. La cohesión y el compromiso de los estudiantes resultaban fundamentales para que la asociación representara de manera efectiva sus intereses y generara un impacto real en la mejora de las condiciones académicas y organizativas que enfrentaban. La fortaleza del movimiento dependía del respaldo externo y de la unidad interna para lograr un cambio real en las condiciones que enfrentaban.

Entre el 6 y el 8 de mayo de 1991 se celebró la Asamblea General Estudiantil de Diseño Gráfico.¹⁵² Aquí se discutieron temas cruciales relacionados con la posición del Programa frente a las próximas elecciones de la AEDA y la necesidad de consolidar una organización estudiantil propia. Entre los líderes más destacados de este evento estuvieron Héctor Tavico, Carlos Zabaleta, Hugo Quiñonez, Raúl Tabín, Estuardo Wong, Gustavo Toledo, Julio Revolorio y Arturo

153. Carlos Zabaleta, entrevista.

154. Asamblea General Estudiantil de Diseño Gráfico, Asamblea Constituyente DG 91. Actas del 6 y 8 de mayo de 1991.

155. Luis Castillo, entrevista. 10 de octubre 2024.

Mesías, quienes se encargaron de coordinar las discusiones y dirigir los próximos pasos del movimiento.

Carlos Zabaleta recuerda que en esa asamblea se confirmó el respaldo total que los estudiantes de Diseño Gráfico ofrecían a las acciones emprendidas por sus representantes. Los estudiantes comprendieron que la Asociación de Estudiantes de Arquitectura intentaba fomentar divisiones y generar antagonismo entre las dos comunidades estudiantiles. Zabaleta también destaca que la asamblea celebrada en el auditorio del T1, tuvo un lleno total, dejando a muchos estudiantes fuera por falta de espacio. Esta participación masiva reflejaba el creciente interés, el compromiso y el fortalecimiento de unidad en la comunidad.¹⁵³

La Asamblea concluyó con la decisión unánime de que los estudiantes de Diseño Gráfico se abstendrían de participar en las elecciones de la nueva Junta Directiva de la AEDA. Se acordó también evitar lanzar una planilla exclusiva de Diseño Gráfico para no agravar las tensiones con los grupos estudiantiles de Arquitectura. El propósito del movimiento quedó, por tanto, en la formación de su propia organización y en la defensa de los intereses de los estudiantes de Diseño Gráfico.¹⁵⁴

Luis Castillo, que era directivo del grupo Praxis que se encontraba en una franca oposición al PDG explica esas reacciones: «Los estudiantes de diseño gráfico se sentían marginados, sin representación adecuada, y solo eran considerados para votar. Esto generó una crítica fuerte, ya que no se les daba espacio para desarrollarse ni para tener voz en las decisiones.»¹⁵⁵

El propósito del movimiento quedó en la formación de su propia organización y en la defensa de los intereses de los estudiantes de Diseño Gráfico.

La comunidad de Diseño Gráfico tomó la decisión de formar una Asamblea Constituyente que reemplazaría al Comité de Estudiantes de Diseño Gráfico. Este nuevo organismo se encargaría de la redacción de los estatutos y reglamentos que darían forma a la futura Asociación de Estudiantes. Además, se acordó continuar con las visitas a las diferentes asociaciones estudiantiles de la Universidad de San Carlos, con el fin de obtener sus avales.

156. Asamblea General Estudiantil de Diseño Gráfico, Asamblea Constituyente DG 91. Actas del 6 y 8 de mayo de 1991.

Estos pasos eran necesarios para avanzar en el proceso de obtención de la personería jurídica y buscar el reconocimiento oficial de la AEDG, lo que consolidaría la organización como un actor legítimo dentro de la estructura universitaria.

La *Asamblea Constituyente* pro AEDG fue integrada de manera representativa por estudiantes de todos los semestres vigentes del Programa de Diseño Gráfico, así como por miembros de las primeras dos promociones, quienes tenían la experiencia y el compromiso necesario para impulsar este esfuerzo. Entre los estudiantes electos para formar parte de la Asamblea se encontraban Héctor Tavico, Carlos Zabaleta, Julio Revolorio, Sergio Rodolfo Montenegro, Alexis Alvarado Méndez, Vilma Morales Clavería, Leonel F. Herrera, Ricardo Murga, Mauricio Sandoval, Raúl Solares, Amílcar Herrera, Jorge Mayén, Mario Alvarado, Luis Fernando Jocal, Sergio Briones, Victorino Tejeda y Sandra Elizabeth Reyes.¹⁵⁶ La diversidad de sus integrantes buscaba una representación equitativa y plural en todas las fases del proceso organizativo.

La *Asamblea Constituyente* 91 asumió con firmeza el desafío de integrar formalmente una organización estudiantil para la carrera de Diseño Gráfico. El 9 de julio de 1991, tras un proceso de consultas y diálogos con las demás asociaciones, el Consejo Consultivo de la AEU aprobó la creación oficial de la AEDG. Este reconocimiento representó un avance crucial, pues garantizaba el respaldo institucional necesario para que la organización funcionara dentro del marco universitario.

El 9 de julio de 1991, tras un proceso de consultas y diálogos con las demás asociaciones, el Consejo Consultivo de la AEU aprobó la creación oficial de la AEDG.

La Asociación de Estudiantes de Arquitectura fue la única organización que se opuso de manera constante. A pesar de este obstáculo, la aprobación del Consejo Consultivo de la AEU fue un reconocimiento significativo que legitimó la lucha y los esfuerzos que los estudiantes de Diseño Gráfico hicieron durante ese período.

157. FARUSAC 24-91 / de 25 de julio.

158. Irayda Ruiz, entrevista, 18 de agosto 2024.

La representación ante Junta Directiva

El 4 de julio de 1991 representó un momento significativo para el Programa de Diseño Gráfico, por primera vez un estudiante del programa fue electo para ocupar un puesto en la Junta Directiva. En esa ocasión, se presentó una fórmula conjunta con un representante de Arquitectura, que buscaba no solo proyectar una imagen de colaboración entre ambas carreras, sino también demostrar que, a través de la unión, podían ejercer una influencia más significativa dentro de la estructura de la Facultad. Este intento de alianza estratégica buscaba la oportunidad de superar las tensiones previas y posicionar a ambas disciplinas como fuerzas complementarias, capaces de promover un cambio institucional que beneficiara tanto a sus estudiantes como a la comunidad académica en general. Edgar Estuardo Wong, en representación de Diseño Gráfico, fue elegido vocal cuarto, mientras que Irayda Ruiz, de Arquitectura, asumió el puesto de vocal quinta. El resultado generó expectativas sobre una posible mejora en las relaciones entre ambas carreras. La esperanza era que, con representantes de ambas disciplinas trabajando juntos, se lograra una mayor cohesión dentro de la facultad. Ambos estudiantes tomaron posesión de sus cargos el 25 de julio de 1991.¹⁵⁷

Irayda Ruiz recuerda su participación en estos términos: «Después de haber sido representante de primer año, me uní directamente a Integración, acepté ser vocal quinta de la Junta Directiva. En ese tiempo hablamos también de involucrar a alguien de Diseño Gráfico. Conmigo estaba el vocal cuarto, quien fue el primer vocal ante la Junta Directiva por Diseño Gráfico. Era un muchacho ya un poco mayor, muy buena persona, muy tranquilo, se llamaba Edgar Estuardo Wong.»¹⁵⁸

Edgar Wong recuerda que Héctor Tavico y otros líderes estudiantiles lo invitaron a formar parte de una representación conjunta ante la Junta Directiva para ocupar las vocalías estudiantiles.

159. Edgar Wong, entrevista.

160. Miguel Zea, entrevista.

Los estudiantes de Diseño Gráfico y Arquitectura habían discutido la idea de presentar un frente común, uniendo fuerzas en lugar de competir por separado. «Me pidieron que asumiera el cargo porque ellos no tenían tiempo de estar en la junta directiva. Había un grupo en Arquitectura, muy intelectuales, y ahí estaba Irayda. Hicimos una alianza: Irayda iba por Arquitectura y yo por Diseño Gráfico. No era que yo quisiera meterme en política, pero finalmente dije: Bueno, participo.»¹⁵⁹

La participación de Estuardo Wong en la Junta Directiva se vio restringida por una serie de factores, incluyendo las dinámicas internas de la facultad, su inexperiencia en el ámbito político-académico y la falta de una agenda clara que defendiera los intereses de los estudiantes de Diseño Gráfico. Al respecto, Wong señala: «Mi trabajo era escuchar lo que se discutía y, si algo afectaba al programa, prestarle mayor atención.» Sin embargo, reconoce que la escasa comunicación con la estructura estudiantil de Diseño Gráfico y la ausencia de estrategias definidas dificultaron su capacidad para asumir posturas firmes y efectivas dentro de la Junta.

A pesar de que inicialmente recibió acompañamiento y respaldo por parte de la organización estudiantil, con el tiempo su vinculación se fue debilitando. Esta desconexión fue evidente para otros miembros de la Junta. El entonces vocal segundo de la Junta Directiva, Miguel Zea, comenta que recuerda claramente la participación de Irayda Ruiz, pero no la de Estuardo Wong. Zea reflexiona sobre la posible frustración que pudo haber sentido Wong al ser el único representante de Diseño Gráfico en una junta mayoritariamente compuesta por miembros de Arquitectura: «Imagino que debió haber sentido cierta frustración. Estar rodeado de personas de otra unidad, con otras prioridades, debió ser como arar en el mar.»¹⁶⁰

Según explica Edgar «Me pidieron que participara en la Vocalía, pero no tuve acompañamiento y no tenía experiencia política. Además,

161. Edgar Wong.

162. Irayda Ruiz.

163. Ídem.

hay que considerar que yo había cerrado el pensum y no iba a la facultad todos los días por lo que no estaba enterado de muchas situaciones que se estaban dando, me quedé sin información sobre los avances o problemas. Sin duda, faltó comunicación, trabajo en equipo efectivo y ser más estratégicos.» Trataba de ir cada semana, pero por motivos de trabajo y otros compromisos no siempre pude estar presente. Posteriormente al vencer mi periodo, que era de un año, y después de las elecciones fallidas asumí que ya había terminado mi cargo, así que dejé de asistir, agrega Edgar.¹⁶¹

Al mismo tiempo, Ruiz, quien en un principio parecía ser un vínculo de colaboración con Diseño Gráfico, comenzó a consolidar su influencia dentro del movimiento estudiantil de Arquitectura. «Después volvieron a haber elecciones para la Junta Directiva de AEDA, y lanzamos a Giedel Zaso como presidente de la asociación» recuerda Irayda. «También estaban Leandro Aguilar y Jorge Quiroa. Como ya no podía formar parte de la Junta Directiva de AEDA, me mantuve como vocal quinto.»¹⁶² Su papel dentro de la estructura estudiantil de Arquitectura se volvía clave, reflejando su creciente poder en la dirigencia estudiantil, lo que sería aprovechado por sectores adversos a Diseño Gráfico.

A medida que transcurría el tiempo, comenzaron a surgir los primeros indicios de distanciamiento entre la alianza electoral de los estudiantes de Arquitectura y los de Diseño Gráfico. «Nosotros habíamos tenido un inicio diferente; cuando nos lanzamos a las Vocalías, había alguien de Diseño Gráfico y alguien de Arquitectura» recuerda Irayda. Sin embargo, nuevos actores empezaron a aparecer. «Así, de la nada, llegaron personas que habían estado en un grupo llamado Avance. A través de Carlos Ayala me enteré de ellos. Apareció Juan José Rodas, a quien no conocía, y también estaban Alenka, el canche Morales, Umán Rodríguez, entre otros. Ellos eran parte de Avance, pero nosotros éramos de Integración.»¹⁶³

164. Luis Castillo.

165. Irayda Ruiz.

166. CSU 11-92 / de 11 de marzo.

Luis Castillo se refiere a la estructura estudiantil que prevalecía en la época, indica que el grupo “Avance” lo fundaron junto a Carlos Ayala, Arnoldo Morales y Ronald Guerra. Posteriormente, otras personas como “El Calí” se unieron. Luis refiere que el grupo planteó temas pragmáticos sobre cómo generar un impacto tanto en la facultad como a nivel nacional. En ese contexto, influenciado por los cambios derivados de la Perestroika bajo el liderazgo de Mijaíl Gorbachov y derivado de una escisión dentro de “Avance” se dio paso a la creación de “Praxis” en el cual participaron Ronald Guerra y, de manera indirecta, Francisco Ballesteros. Luego incorporamos a estudiantes más jóvenes para que pudieran participar activamente en el movimiento estudiantil.¹⁶⁴

Irayda continúa haciendo una reflexión sobre el momento en que se involucraron con el grupo Avance: «Yo tenía 19 años, así que no estaba muy informada de algunas cosas. Recuerdo cuando gente como Juan José Rodas se empezó a involucrar, la dinámica cambió, porque traían un montón de ideas diferentes.» Según comparte Irayda, «Ellos empezaron a decir que Diseño Gráfico tenía la posibilidad de formar una fuerza política importante, ya que tenían más estudiantes y podían superar a Arquitectura. Esto generó inquietudes dentro del grupo, y así empezó toda esa teoría de conspiración entre los distintos grupos.»¹⁶⁵

...empezaron a decir que Diseño Gráfico tenía la posibilidad de formar una fuerza política importante, ya que tenían más estudiantes y podían superar a Arquitectura. Esto generó inquietudes dentro del grupo, y así empezó toda esa teoría de conspiración entre los distintos grupos.

Lo que inicialmente se había concebido como una alianza prometedora entre grupos de ambas carreras se transformó rápidamente en una situación adversa para Diseño Gráfico. Ruiz, surgiría como una de las voces más críticas hacia la permanencia del PDG dentro de la Facultad. Para marzo del siguiente año sería portavoz de un nuevo planteamiento ante el CSU, en el que se pedía la salida del PDG de Arquitectura.¹⁶⁶

167. Juan José Rodas,
entrevista.

168. FARUSAC 37-91 / de 3
de octubre.

Cuando se le consultó a Juan José Rodas sobre la problemática respondió: «Lo que siempre identifiqué, tanto a nivel personal como colectivo, fue que el espacio físico representaba una limitante para arquitectura, es decir, se nos había relegado. A esto se sumaba el presupuesto, que, según tenía entendido, no se había ampliado para atender tanto arquitectura como diseño gráfico. Un fenómeno asociado a esta situación, si no recuerdo mal, era la elección de la población estudiantil. El número de estudiantes que ingresaban a arquitectura disminuyó porque el interés por diseño gráfico aumentó considerablemente. [...] Además, era un problema multidimensional que implicaba aspectos financieros, espaciales y la necesidad de docentes calificados.»¹⁶⁷

Luchas por el reconocimiento

En octubre de 1991, la comunidad estudiantil de Diseño Gráfico evidenció su indignación ante los intentos de obstruir su participación en los procesos electorales universitarios. El 3 de octubre, Héctor Tavico, en representación de la Asamblea Constituyente Pro AEDG, presentó una nota a la Junta Directiva, denunciando la exclusión de numerosos estudiantes de segundo año del padrón electoral. Esta exclusión había afectado a las recientes elecciones de las Vocalías Estudiantiles IV y V, así como a la designación de los Jurados de Concurso de Oposición, impidiendo que los estudiantes ejercieran su derecho al voto.

Tavico elevó una solicitud formal a la Junta Directiva demandando que, para la próxima elección del vocal II, se garantizara la inclusión completa de los estudiantes inscritos y se respetara su derecho a la participación. Además, propuso la ampliación del horario de votación, de 15:30 a 20:00 horas, para adaptarlo al horario del Programa de Diseño Gráfico.¹⁶⁸

169. Asamblea General de Estudiantes del Programa de Diseño Gráfico. Actas del 17 de octubre de 1991.

A pesar de la claridad y relevancia de las demandas presentadas por Héctor Tavico, la Junta Directiva se limitó a darse por enterada, sin ofrecer una respuesta concreta ni adoptar medidas al respecto. Esta actitud, congruente con una indolencia ya percibida, intensificó las sospechas sobre una posible resistencia a la participación electoral de los estudiantes del PDG. La percepción de exclusión se profundizó, ya que los estudiantes veían restringido su derecho a participar plenamente en los procesos democráticos y percibían una creciente indiferencia hacia la creación de un horizonte institucional inclusivo y representativo.

En este contexto, la Asamblea General de Estudiantes del Programa de Diseño Gráfico, celebrada el 17 de octubre de 1991 en el salón de proyecciones del Edificio T1, se constituyó como un momento crucial para la consolidación del movimiento estudiantil. Esta reunión tenía como objetivo principal cumplir con el último requisito exigido por el Consejo Consultivo Estudiantil Universitario (CCEU) para el reconocimiento pleno de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico (AEDG), adscrita a la Facultad de Arquitectura. Entre los organizadores y conductores del evento se encontraban Héctor Tavico, Carlos Zabaleta, Hugo Quiñonez, Julio Revolorio, Amílcar Herrera, Mario Alvarado y Vilma Morales, quienes asumieron la responsabilidad de llevar adelante este proceso fundamental para el programa.¹⁶⁹

La asamblea contó con la presencia de Mario Mazariegos y Luis Fernández, delegados de la Asociación de Estudiantes Universitarios, quienes desempeñaron un papel importante en el apoyo hacia los estudiantes de Diseño Gráfico. Según Carlos Zabaleta, la AEU había ratificado su apoyo porque comprendían

170. Carlos Zabaleta.

171. Asamblea General de Estudiantes del Programa de Diseño Gráfico. Actas del 17 de octubre de 1991.

...los estudiantes de Diseño Gráfico no buscaban confrontación ni conflicto, sino algo mucho más sencillo y legítimo: queríamos que el programa de Diseño Gráfico continuara y que no se nos privara del derecho a recibir clases.

que nuestra lucha era genuinamente estudiantil y no tenía malas intenciones. Lo habíamos repetido en diversas situaciones, «los estudiantes de Diseño Gráfico no buscaban confrontación ni conflicto, sino algo mucho más sencillo y legítimo: queríamos que el programa de Diseño Gráfico continuara y que no se nos privara del derecho a recibir clases.»¹⁷⁰

Durante la asamblea, los dirigentes de la Asamblea Constituyente presentaron los avales escritos de apoyo, obtenidos de las diversas asociaciones estudiantiles de la Universidad de San Carlos, que legitimaban el movimiento. Además, ante los delegados de la Asociación de Estudiantes Universitarios, se verificó el respaldo estudiantil que el movimiento había recibido, consolidando la base de apoyo sobre la cual se sustentaba la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico (AEDG).

El resultado de la Asamblea General fue concluyente: se aprobó por unanimidad la consolidación de la AEDG, federada a la AEU. Asimismo, se discutió y aprobó la integración de las secretarías que conformarían la estructura organizativa de la AEDG, permitiéndole funcionar de manera autónoma dentro del marco de la Facultad de Arquitectura. Finalmente, se levantó un acta que certificaba el cumplimiento del último requisito establecido por el Consejo Consultivo Estudiantil Universitario (CCEU).¹⁷¹ La presentación de los avales y la evidencia del respaldo estudiantil representan un intento de construir un mundo de vida intersubjetivo, donde la AEDG se legitima a través del reconocimiento y el apoyo de otras asociaciones estudiantiles. La aprobación unánime de la consolidación de la AEDG y la integración de las secretarías representan un acto de autoafirmación y empoderamiento, en el que los estudiantes toman el control de su propia organización y construyen un espacio autónomo dentro de la universidad.



ASOCIACION DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS
"OLIVERIO CASTAÑEDA DE LEON"
 (Unión Nacional de Estudiantes de Guatemala)

En la Ciudad Universitaria, zona doce, siendo las diecinueve horas del día jueves diecisiete de octubre de mil novecientos noventa y uno. Estando ubicados en el salón de proyecciones -AUDITORIUM- del Edificio T1 y con la presencia de los compañeros Mario Mazariegos y Luis Fernández, ambos delegados de la Asociación de Estudiantes Universitarios -AEU- fue celebrada la Asamblea General de Estudiantes del Programa de Diseño Gráfico (PRODIGRAF) de la Facultad de Arquitectura para cumplir así con el último requisito para obtener el RECONOCIMIENTO PLENO del Consejo Consultivo Estudiantil Universitario -CCEU- de la AEU y de la totalidad de Asociaciones Estudiantiles de la USAC, para la CONSOLIDACION de la ASOCIACION DE ESTUDIANTES DE DISEÑO GRAFICO -AEDG- adscrita a la Facultad de Arquitectura.

A la vez, ésta fue presidida por los directivos de la Asamblea Constituyente Pro AEDG, que mostraron al pleno reunido los ANALES ESCRITOS obtenidos de todas las Asociaciones Estudiantiles de la USAC en apoyo y discutieron ante los delegados de AEU el respaldo de la base estudiantil del PRODIGRAF manifestado en diversas oportunidades. La Asamblea General llegó por medio de votación a la siguiente conclusión: **APROBAR POR UNANIMIDAD LA CONSOLIDACION DE LA CREACION DE LA AEDG, Federada a la AEU.**

Además de la Agenda propuesta se planteó la manera de como serán integradas las Secretarías de la AEDG, por lo cual se obtuvieron comentarios muy positivos de parte del pleno reunido.

No teniendo nada más que hacer constar, extendemos la presente como prueba del cumplimiento del requisito determinado por el Consejo Consultivo de la AEU en fecha 9 de julio del presente año en sesión celebrada en dicha sede, extendiendo la presente transcripción del original que consta en el Libro de Actas de AEU, para los usos que a los interesados convengan, siendo las veinte horas con veinticinco minutos, en el mismo lugar y fecha.

Atentamente,

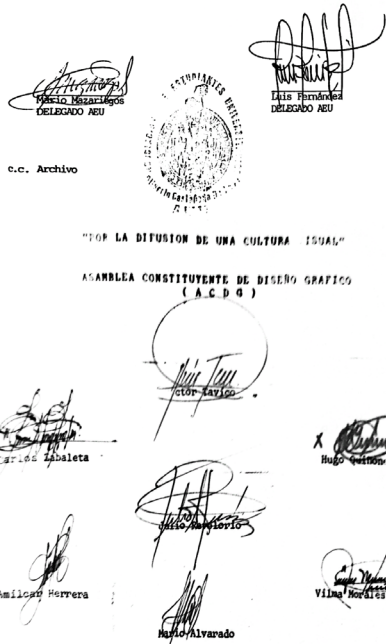


Figura 7.1 Imagen del reconocimiento del CCEU para consolidar la creación de la AEDG. 17 de octubre de 1991.

El documento fue convalidado por los delegados de AEU Mario Mazariegos y Luis Fernández y por parte de la nueva organización de estudiantes de Diseño Gráfico Carlos Zavaleta, Hugo Quiñones, Amílcar Herrera, Julio Revolorio, Mario Alvarado y Vilma Morales (Figura 7.1). Esta reafirmación por parte de la AEU solidificó aún más el movimiento y dio confianza a los estudiantes para seguir adelante.

172. C. Zabaleta.

173. Notas de la AEDG, dirigida al rector Alfonso Fuentes Soria, del 13 y 22 de noviembre de 1991.

A diferencia de otros movimientos en donde prevalecían las tensiones entre estudiantes y docentes, en este caso ambos sectores colaboraron estrechamente. Zabaleta señala que esta unidad fue clave para el éxito del movimiento, ya que ambos sectores compartían una conciencia común sobre la importancia de los objetivos. La colaboración fue fundamental para la supervivencia del movimiento y representó un acontecimiento histórico dentro de la Universidad al consolidar una alianza inusual en el entorno académico de la época.¹⁷²

En noviembre, los estudiantes enviaron una carta al rector Alfonso Fuentes Soria, firmada por los principales líderes de Diseño Gráfico. Héctor Tavico, en su rol de Presidente; Carlos Zabaleta, como secretario; Hugo Quiñonez, vocal 1; y Raúl Tabín, vocal 2, encabezaron este esfuerzo, cuyo objetivo era informar al rector sobre la consolidación y reconocimiento oficial de la AEDG. Esta asociación, ahora formalmente adscrita por el CCEU a la Facultad de Arquitectura y federada a la Asociación de Estudiantes Universitarios, se había constituido como la representación oficial de los estudiantes del Programa de Diseño Gráfico. Para respaldar la carta, los estudiantes entregaron un expediente general que documentaba los antecedentes y trámites realizados para la creación de la AEDG, avalado por más de 800 firmas de estudiantes.¹⁷³

La carta informaba sobre la creación de la asociación, exponía una serie de problemas estructurales que los estudiantes enfrentaban y las causas que habían motivado la formación de la AEDG. Entre las principales razones destacadas en la misiva, los estudiantes señalaban la falta de atención y la marginación en actividades académicas y culturales, además de cambios injustificados en la coordinación académica. Un tema especialmente delicado fue la denuncia de la retención y modificación arbitraria del Reglamento de Graduación que había paralizado los proyectos de graduación y causado la ausencia de egresados del programa.

174. Ibid.

175. Ídem.

La lista de agravios expuesta al rector también incluía la negación de créditos extracurriculares, destituciones injustificadas de catedráticos, nombramientos irregulares de docentes, la aplicación selectiva de exámenes de admisión, y la negación de inscripciones extemporáneas y traslados de matrícula. Los estudiantes señalaron además la existencia de un ambiente de hostilidad directa hacia la comunidad de Diseño Gráfico, lo que afectaba gravemente su desarrollo académico y personal.¹⁷⁴

Frente a este panorama adverso, la AEDG se comprometió a ser una representación estudiantil sólida, un foro permanente en defensa de los derechos e intereses de sus miembros. Entre los objetivos prioritarios de la asociación figuraba la evaluación continua del Programa de Diseño Gráfico, con la intención de ampliarlo y convertirlo en una Escuela, con su propio estatus académico. Asimismo, la AEDG planteaba la necesidad de extender la carrera al grado académico de Licenciatura y asegurar la asignación de un presupuesto independiente para el programa.

En este sentido, los estudiantes solicitaron que se tramitara ante el Consejo Superior Universitario la legalización de la personería jurídica de la AEDG. Además, pidieron la congelación de la tasa estudiantil correspondiente a los estudiantes de Diseño Gráfico y su posterior reasignación a la AEDG a partir de 1992, en lugar de la AEDA. La reasignación de estos fondos era un punto crucial, ya que permitiría a la AEDG administrar sus propios recursos y financiar sus actividades sin depender de otras asociaciones. La carta concluía con un agradecimiento al rector por la atención prestada a la solicitud y reiteraba el compromiso de la AEDG con la defensa de los derechos de los estudiantes de Diseño Gráfico.¹⁷⁵

Entre los objetivos de la AEDG figuraba la evaluación continua del PDG, convertirlo en una Escuela, extender la carrera al grado académico de Licenciatura y asegurar un presupuesto independiente.

Un factor crítico, previamente subestimado, radicaba en la compleja relación entre las autoridades universitarias y los grupos políticos que participaban en los procesos internos de la institución. Según José Luis Menéndez, desde la Facultad de Arquitectura se respaldó la candidatura de Fuentes Soria a la rectoría, movimiento en el que participaron Paco Chavarría y el propio Menéndez. Otros

176. J.L Menéndez.

177. Héctor Castro.

arquitectos, que posteriormente integraron la administración de Fuentes Soria y la Facultad de Arquitectura, conformaron un grupo político que impulsó esta candidatura, adquiriendo protagonismo con el tiempo. A través de este grupo, se consolidó el control sobre la Facultad, dando inicio a una creciente polarización.¹⁷⁶

Menéndez señala que las autoridades de la universidad, en términos generales, se inclinaba hacia posiciones ideológicas de izquierda, mientras que el Programa de Diseño Gráfico adoptaba enfoques más tecnológicos y académicos. Se promovía una formación con perspectiva empresarial, orientada a la rápida inserción en el mercado laboral, lo que contrastaba con la visión predominante en otros sectores de la universidad. Esta divergencia de enfoques contribuyó a exacerbar las tensiones existentes.

Un factor adicional, según Menéndez, residía en la creciente expectativa sobre el potencial de influencia del Programa de Diseño Gráfico. Su rápido crecimiento suscitaba la posibilidad de que, en el futuro, adquiriera suficiente poder para incidir en decisiones cruciales dentro de la facultad, incluyendo la elección del decano. Esta proyección generaba presión sobre el decanato de Chavarría, al percibir el desarrollo del programa como una posible amenaza a la estructura política de la facultad.

No obstante, Héctor Castro, entonces coordinador de la Unidad de Graduación, ofrece una perspectiva divergente: «Nunca percibí al programa de Diseño Gráfico, ni a sus estudiantes o profesores, como una amenaza. Para mí, la prioridad era fomentar la participación unificada de todos.»¹⁷⁷

Esta proyección generaba presión sobre el decanato de Paco Chavarría, a quien se le hacía ver que el desarrollo del programa era una posible amenaza a la estructura política de la facultad...

Entre tanto, las acciones de la organización estudiantil se consolidaba. El 27 de noviembre de 1991 se hizo la presentación de la AEDG ante el pleno del CSU que escuchó en audiencia a miembros de la Asociación de Estudiantes Universitarios. Al recinto ingresaron: Otto Peralta secretario general y Álvaro Solano de la AEU, así como Hugo Quiñónez, Héctor Tavico y Estuardo Wong, representantes de los Estudiantes de Diseño Gráfico.

178. CSU 53-91 / de 27 de noviembre.

179. Dictamen No. 047-92 de la Dirección de Asuntos Jurídicos, de 3 de marzo de 1992.

Durante la intervención ante el Consejo Superior Universitario los delegados de la Asamblea Constituyente Pro AEDG manifestaron su disposición a colaborar en la resolución de las dificultades institucionales y solicitaron el aval del CSU para el reconocimiento oficial de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico. Al concluir la audiencia, entregaron un expediente detallado con la documentación requerida para formalizar el proceso.¹⁷⁸

No obstante, en marzo del siguiente año, la Dirección de Asuntos Jurídicos dictaminó que el CSU y sus dependencias carecían de la autoridad para autorizar asociaciones estudiantiles. En cuanto a la solicitud de congelar la Tasa Estudiantil y reasignar los fondos a la AEDG en lugar de la Asociación de Estudiantes de Arquitectura, el dictamen estableció que el CSU debía abstenerse de intervenir en asuntos financieros relacionados con la gestión estudiantil, considerando que esta materia competía exclusivamente al ámbito de la representación estudiantil.¹⁷⁹

Ante este dictamen y el inminente cambio de escenarios y actores, los estudiantes de Diseño Gráfico se vieron obligados a replantear su estrategia para obtener la validación plena de la AEDG. Los cambios en la dinámica de la organización estudiantil, la llegada de una nueva estructura a la AEU, así como las reflexiones del Consejo Consultivo Estudiantil Universitario (CCEU), y el relevo generacional en la dirección estudiantil del PDG propiciaron un nuevo enfoque para fortalecer la organización.

El acompañamiento de una nueva Secretaría de la Asociación de Estudiantes Universitarios favorecería el impulso de un proceso de revisión y ajuste al avance logrado para la constitución de la AEDG. No obstante, la asignación presupuestaria correspondiente a la asociación estudiantil no se concretaría hasta años después de la conclusión del conflicto.

Análisis

Este capítulo constituye un punto nodal para la comprensión de las confusas tensiones entre las estructuras de poder académico y las dinámicas sociopolíticas que marcaron la trayectoria del Programa de Diseño Gráfico dentro del hábitat de la Facultad de Arquitectura. Durante este período, el conflicto trascendió la manifestación de problemas estructurales universitarios para revelar las profundas complejidades de un proceso educativo que no lograba sustraerse a las luchas de poder internas.

En el escenario nacional, Guatemala experimentaba un momento de transición política, marcado por la elección de un nuevo gobierno democrático. Los esfuerzos por un pacto social y las iniciativas orientadas a la consecución de la paz dominaban el discurso público, pero las contradicciones inherentes y la polarización social persistían como rasgos fundamentales de la realidad vivida en todos los ámbitos, incluyendo el universitario. Un país que buscaba estabilizarse tras décadas de conflicto armado se enfrentaba a una creciente politización de la existencia social, un proceso que se reflejaba con particulares condiciones en las dinámicas internas de la Universidad de San Carlos.

El PDG había comenzado a adquirir protagonismo debido a su crecimiento y a la alta demanda. Sin embargo, este mismo crecimiento lo convirtió en un foco de tensiones políticas, que lo hizo ser percibido por diversos actores como una amenaza al statu quo preexistente dentro de la facultad.

Desde sus inicios, el programa se encontró en el centro de disputas entre sectores con intereses y visiones divergentes respecto a su propósito y *devenir*. Por un lado, una comunidad de estudiantes y docentes buscaba su auge, mientras que otros sectores temían que el Programa de Diseño Gráfico adquiriera una relevancia excesiva y pusiera en peligro la hegemonía de Arquitectura.

El evento crítico que definió esta fase del conflicto fue la implementación de las pruebas de admisión en 1991. Las tensiones revelaron una lucha subyacente por el control y la redefinición de las fronteras, tanto físicas como simbólicas, dentro del espacio académico de la facultad, alterando la espacialidad del poder y generando en el PDG una sensación de pérdida de su arraigo y autonomía dentro del mundo de vida institucional.

Desde una perspectiva educativa, la validez de la prueba de admisión podría argumentarse, pero la controversia emanaba de su disonancia con las normativas universitarias vigentes. Además, su carácter selectivo y su aplicación orientada únicamente al programa de Diseño Gráfico descubrieron un criterio discriminatorio, que funcionó como un mecanismo de exclusión, intensificando la ruptura en la intersubjetividad académica y generando una profunda vivencia de injusticia en la comunidad del PDG. La *alienación institucional*, ese sentimiento de desconexión y extrañamiento de la institución por parte de sus miembros, socavó la confianza y profundizó la brecha entre la administración y el horizonte experiencial del programa.

La resistencia estudiantil de Diseño Gráfico se intensificó y emergió como una respuesta directa a esta exclusión percibida como una violación de su ser-en-el-mundo académico. La protesta se alzaba contra lo que consideraban un acto discriminatorio que atentaba contra la dignidad de la comunidad del PDG. En este campo de lucha simbólica, lo que se ponía en juego trascendía la posibilidad de acceder a una carrera; se trataba fundamentalmente del reconocimiento de la legitimidad de una comunidad académica que experimentaba una creciente marginalización existencial dentro de una estructura institucional más amplia y dominante, que amenazaba su propio telos como programa.

La intención de limitar el ingreso de estudiantes, tras el bloqueo de las graduaciones, reveló de manera inequívoca la intencionalidad y la politización subyacente al conflicto académico. Este acto trascendió la obstrucción administrativa para erigirse como un símbolo de la lucha para la organización estudiantil.

Para los estudiantes de las primeras promociones, los bloqueos representaban obstáculos existenciales deliberados que experimentaron como una interrupción radical de su proyecto de vida. Esto provocó un *extrañamiento* del sentido de pertenencia y a la vez, una sensación de alienación y pérdida de sentido, como producto de la instrumentalización del poder.

El impacto de estas decisiones sobre los estudiantes constituyó una vivencia de frustración profunda y desánimo ante un sistema experimentado como ajeno y opresor que alteraba su *subjetividad*. Sin embargo, esta misma experiencia, al ser compartida y sentida colectivamente, se convertiría en un motor de resistencia, que impulsaría a los estudiantes a reafirmar su propia valía y a luchar por la autenticidad de su proyecto formativo dentro del hábitat universitario.

Las presiones y acciones contra el PDG, lejos de desmovilizar a los estudiantes, los impulsó a organizarse activamente para preservar su proyecto académico. Una acción colectiva, respaldada por la Asociación de Estudiantes Universitarios que llevaría a la creación de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico (AEDG), y que surgió como una respuesta directa a la amenaza existencial y a los ataques que buscaban socavar su identidad colectiva. La creación de la AEDG representó un acto de autoafirmación comunitaria, una movilización consciente en defensa de los derechos académicos fundamentales durante un período caracterizado por la exclusión institucional y la negación de su legitimidad.

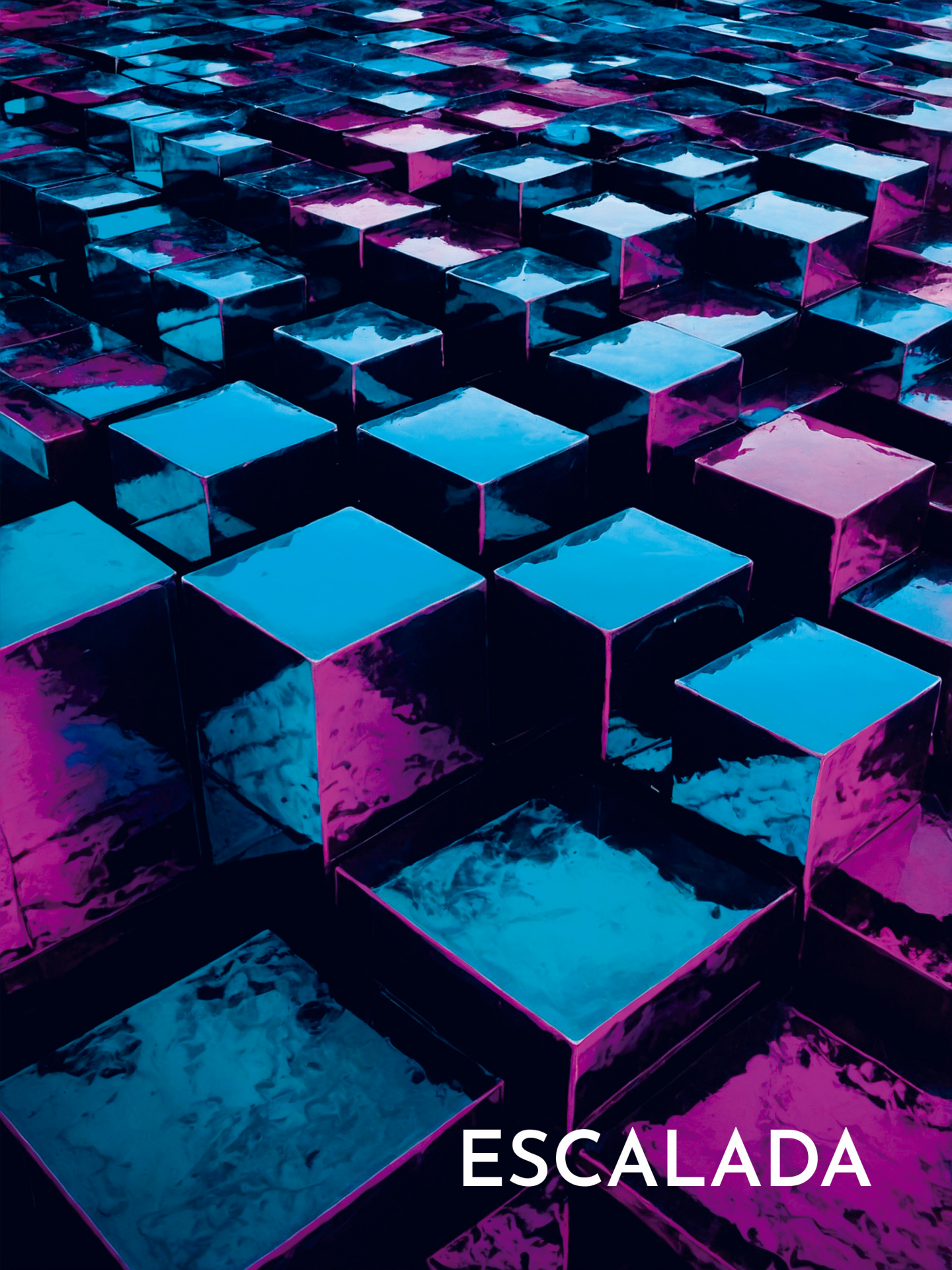
Sin embargo, la legitimación dentro del ámbito estudiantil universitario no significaría el cese de la confrontación; las dinámicas intergrupales y las resistencias al reconocimiento del PDG persistirían como elementos constitutivos de la realidad de la facultad. El temor latente, experimentado por sectores tradicionales, de que el PDG pudiera alcanzar algún grado de autonomía o incluso ejercer influencia en el gobierno de la facultad, se hacía palpable, y mantendría una lucha subyacente por el poder simbólico y material dentro de la institución.

El reconocimiento de la AEDG y la consolidación de su lucha simbolizaron la resistencia de una comunidad estudiantil que se negaba a ser ignorada o silenciada. Las condiciones que surgían revelaban las limitaciones inherentes y las contradicciones fundamentales de un sistema universitario que, en muchos casos, demostraba una incapacidad estructural para adaptarse a las nuevas realidades académicas y sociales emergentes. La lucha por la permanencia y la legitimidad del PDG representó, en última instancia, una defensa del derecho fundamental a una educación impartida en condiciones justas y equitativas, dentro de un entorno marcado por la exclusión institucional y el control político ejercido por sectores hegemónicos.

De manera simultánea a la compleja dinámica del contexto nacional, el PDG se vio obligado a defender su legitimidad y pertinencia dentro de una facultad que se mostraba reacia a reconocer su relevancia. En consecuencia, las decisiones académicas adoptadas en aquel entonces no pueden ser comprendidas aisladamente de ese entramado político más amplio, pues se encontraban imbuidas en un momento de confrontación e implicaciones ideológicas que reflejaban la intención de ciertos sectores por preservar el control institucional incluso por medios violentos.

Este capítulo, articula testimonios específicos que proporcionan elementos para una reflexión crítica acerca de cómo las estructuras de poder y las dinámicas políticas dentro de la institución iban obstaculizando el desarrollo académico. En especial, ante los intereses particulares que buscaban imponerse como principios rectores para desplazar el bienestar colectivo de una comunidad. La intersubjetividad de las experiencias narradas revela la vivencia de una creciente alienación institucional.

En la siguiente etapa se analizará la progresión de las acciones dirigidas en detrimento del Diseño Gráfico. Las condiciones imperantes dentro de la facultad se tornarán más adversas y disonantes y conducirán a la erosión de valores fundamentales que deberían caracterizar a la comunidad universitaria.



ESCALADA

«El problema nunca fue el espacio físico para operar, ya que el espacio siempre va a estar, lo que se hace es adecuarlo. La verdadera razón detrás del conflicto era el poder.»¹⁸⁰

Un complejo escenario nacional

En 1992, el horizonte guatemalteco se vio nuevamente ensombrecido por una atmósfera de temor, marcada por amenazas, atentados y asesinatos dirigidos a estudiantes y periodistas. Estos actos de violencia generaron nuevas tensiones, conflictos y acusaciones entre los distintos sectores de la sociedad. Las protestas estudiantiles, campesinas y de empleados públicos eran denunciadas por el gobierno como una estrategia política para favorecer a las fuerzas de la insurgencia, mientras que los atentados con bombas se atribuían a fuerzas de derecha con intencionalidades desestabilizadoras.¹⁸¹

El 10 de abril, el rector Fuentes Soria convocó una sesión extraordinaria para informar que, en la madrugada de ese día, frente al Paraninfo Universitario, cuando los estudiantes se preparaban para participar en el tradicional desfile de la Huelga de Dolores, efectivos pertenecientes a las fuerzas de tarea Hunahpú ametrallaron brutalmente a universitarios presentes. Como resultado de este acto de violencia, perdió la vida un estudiante y otros más resultaron gravemente heridos.¹⁸²

El CSU denunció públicamente ante el pueblo de Guatemala, el Procurador de los Derechos Humanos, la Corte Suprema de Justicia y la Comunidad Internacional, los actos de salvajismo se sumaban a la larga lista de abusos sufridos por la universidad. El 16 de junio se realizó una Asamblea General de representantes de los diferentes sectores de la comunidad universitaria, en la cual acordaron la creación de una comisión coordinadora en defensa de la paz y en contra de la represión y violencia imperante en el país.¹⁸³

180. Víctor Mejía.

181. CEH, Guatemala..., 289.

182. CSU 16-92 / de 10 de abril.

183. CSU 25-92 / de 17 de junio.

184. CSU 6-92 / de 12 de febrero y 28-92 / de 6 de julio.

A pesar de los ataques la USAC mantuvo su participación en el análisis de la situación nacional, tratando temas como la ley de compensación económica, el problema de los ferrocarriles de Guatemala, el Banco Nacional de la Vivienda, el diálogo de paz, la educación, las leyes tributarias y la privatización de algunas dependencias.¹⁸⁴

Ese año se conmemoraban los 500 años de la llegada de los españoles a América Latina, lo que dio lugar a reflexiones críticas y debates intensos en torno a la historia, la identidad y los legados de la conquista y la colonización. En este contexto, las organizaciones indígenas adquirieron mayor visibilidad y protagonismo político en la lucha por sus derechos y el reconocimiento de sus identidades culturales. Grupos que anteriormente habían participado principalmente en movimientos campesinos comenzaron a asumir un papel más activo y autónomo en el escenario político, formulando reivindicaciones propias y articulando luchas contra la intolerancia, el racismo y la exclusión estructural, al tiempo que exigían el respeto pleno a los derechos de los pueblos indígenas.

El 16 de octubre de 1992, Rigoberta Menchú, una indígena guatemalteca militante de izquierda, recibió el Premio Nobel de la Paz en Suecia. El otorgamiento de este premio revitalizó la lucha por la dignificación de la población maya e impulsó la conciencia sobre la importancia de la identidad y los derechos de los pueblos indígenas en toda América Latina.

Al revisar la larga historia de abuso y discriminación sufrida en Latinoamérica, resultaba inadmisibles que situaciones similares se manifestaran al interior de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Sin embargo, estos episodios se daban en un escenario de conflictividad que repetía patrones históricos de exclusión, confrontación y marginación que habían sido persistentes en la región.

La deriva moral

185. Hugo Meza.

186. FARUSAC 4-92 5.8 / de 6 de febrero.

*Fueron momentos muy difíciles. Algunas instrucciones me parecían absurdas. No entendía por qué había tanta oposición al programa, ya que mejoraba la imagen de la Facultad.*¹⁸⁵

En 1992, la administración de la facultad entraba en su tercer año de gestión, un periodo en el que se delineaba con mayor precisión el escenario de un conflicto cada vez más agudo entre Diseño Gráfico y un bloque de Arquitectura. Los enfrentamientos, que hasta entonces habían permanecido en una relativa penumbra, emergieron de manera notoria a través de decisiones y acciones dirigidas abiertamente contra el PDG.

Durante este período, se mostraría un deterioro moral impensable para la universidad de esa época. Las estrategias de intimidación y presión sobre el estudiantado se incrementarían, junto con el bloqueo sistemático a las iniciativas académicas. Estos hechos transformarían la realidad cotidiana de la facultad, intensificando la polarización entre sectores y precipitando un clima hostil e incierto que envolvería la vida académica.

El arquitecto Hugo Meza, coordinador del PDG desde 1991, presentó en febrero de 1992 una propuesta, solicitada por la misma Junta Directiva, con el objetivo de crear un área común y una jornada matutina compartida entre las carreras de Arquitectura y Diseño Gráfico. El Estudio y Proyecto para la instauración de un área común se acompañó de una propuesta que buscaba mejorar la integración entre ambas disciplinas y maximizar el uso de recursos. Este documento, que representaba un esfuerzo concreto por resolver tensiones y crear un ambiente colaborativo, fue remitido a la Unidad de Planificación de Arquitectura para su análisis técnico.¹⁸⁶

...se mostraría un deterioro moral impensable para la universidad de esa época. Las estrategias de intimidación y presión sobre el estudiantado se incrementarían...

La propuesta coincidía con la visión de Héctor Castro de que no debían existir divisiones dentro de la facultad: «Mi postura era que debía establecerse un tronco común con la carrera de Arquitectura; sin embargo, en ese momento no compartían clases, y eso era

algo con lo que no estaba de acuerdo. La carrera de Diseño Gráfico se había planteado de forma muy independiente, lo cual, desde mi perspectiva, debía evitarse tanto por razones académicas como por la eficiencia en el uso de los recursos de la facultad. Además, la facultad debía operar como una comunidad académica unificada.»¹⁸⁷

Aunque el dictamen sobre la propuesta presentada por Meza estaba programado para su revisión en la sesión del jueves 20 de febrero, fue omitido y nunca llegó a conocerse. Esta omisión no solo evidenció una desatención deliberada, sino que también reveló indicios de que la noción de área común y las opciones de desarrollo conjunto estaban siendo descartadas y se perfilaban otras alternativas, que se alejaban del modelo de integración.

Fue en ese momento cuando comenzó a desvanecerse la idea de unidad institucional. En lugar de buscar una solución interna, mediante los canales tradicionales para la articulación académica, surgiría una perspectiva diferente que involucraría a otros sectores y actores. Se estaba gestando un giro decisivo en la dinámica de la Facultad, que empezaría a desplegarse con fuerza durante ese mismo año, y que revelaría una intencionalidad más profunda: desarraigar al Programa de Diseño Gráfico de su espacio vital dentro de la unidad académica.

Se irían construyendo condiciones cada vez más desagradables para el Programa de Diseño Gráfico, que llevarían a una creciente vivencia de precariedad e incertidumbre en su mundo de vida académico. Simultáneamente, se volvían más evidentes las intencionalidades y acciones hostiles de quienes buscaban socavar su *ser-en-el-mundo* dentro de la Facultad.

Se irían construyendo condiciones cada vez más desagradables para el PDG, que llevarían a una creciente vivencia de precariedad...

A medida que avanzaban los esfuerzos por consolidar una nueva organización estudiantil que representara auténticamente el horizonte y las necesidades del campo del diseño, también se

intensificaba la amenaza de suprimir la carrera técnica, proyectando una sombra de desarraigo sobre la comunidad del PDG. El entorno académico entró entonces en una fase de transformación marcada por una creciente hostilidad palpable en la vivencia cotidiana, sostenida por la indiferencia institucional y el uso sistemático de acciones intimidatorias que buscaban minar su sentido de *pertenencia* y su *agencia* dentro de la Facultad.

Carlos Zabaleta recuerda cómo estas amenazas minaron profundamente la seguridad de sus compañeros, algunos de los cuales consideraron abandonar sus estudios ante una presión difícil de soportar. Según relata: «El ambiente en el programa comenzó a descomponerse cuando miembros de la Asociación de Estudiantes de Arquitectura entraron a nuestras aulas con el propósito de intimidarnos. Estas amenazas generaron temor entre los estudiantes, que expresaron su preocupación y se preguntaron qué acciones debían tomar». Ante esta atmósfera de intimidación, señala Zabaleta, «los estudiantes de Diseño Gráfico buscamos el apoyo de la AEU y de otras unidades académicas, con la esperanza de encontrar una solución».¹⁸⁸

A pesar del respaldo de la AEU, los actos de hostigamiento continuaron. La falta de respuesta por parte de las autoridades evidenció la fragilidad institucional y la ausencia de voluntad para abordar y resolver un conflicto que afectaba la vida académica y el desarrollo de las actividades en el aula. El espacio universitario, que debía ser propicio para la creatividad y el pensamiento crítico, se fue transformando progresivamente en un ambiente marcado por la tensión y la amenaza.

El ambiente en el programa comenzó a descomponerse cuando miembros de la AEDA entraron a nuestras aulas con el propósito de intimidarnos.

Los estudiantes de primer ingreso serían los más perjudicados en ese momento, pero también serían afectados los de los siguientes años. Los testimonios de los estudiantes del Programa de Diseño Gráfico reflejan la atmósfera de constante temor y precariedad que caracterizó su experiencia académica durante el inicio de ese año.

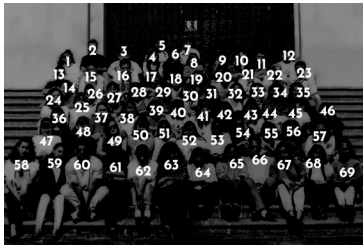


Figura 8.1. Estudiantes de la sexta promoción. 1. Mirza Jeanneth González, 2. Juan Tobar, 3. Alex Toledo, 4. N/I, 5. N/I, 6. Brenda Coronado, 7. Liri N/I, 8. Paty Arias, 9. N/I, 10. N/I, 11. Edward N/I, 12. Yuri Alvarado, 13. Alejandro Soto, 14. Roberto Aguilera, 15. Julio Morales, 16. N/I, 17. N/I, 18. Evelyn Maldonado, 19. Ruth Monterroso, 20. N/I, 21. N/I, 22. Sergio Cifuentes, 23. Héctor Medrano, 24. Saida de la Roca, 25. Brenda López, 26. Claudia Gonzáles, 27. Vanessa Anleu, 28. N/I, 29. Walleka Mollinedo, 30. Sandra Álvarez, 31. Delmi Quiñónez, 32. Karin Alonzo, 33. Claudia Coy, 34. Claudia Pallais, 35. Ilma Judith Prado, 36. N/I, 37. Patricia Aldana, 38. N/I, 39. Fabiola Morales, 40. N/I, 41. Jackelin Saucedo, 42. N/I, 43. N/I, 44. N/I, 45. Iván Molina, 46. Edvin Cardona, 47. N/I, 48. N/I, 49. Claudia N/I, 50. Betzaida González, 51. Cecilia N/I, 52. Ana Consuelo Carcuz, 53. Ana Miranda, 54. Iveth Véliz, 55. Maribel Álvarez, 56. Ana Miranda, 57. Pamela N/I, 58. Isadora del Valle, 59. Evelyn Siliézar, 60. Otto González, 61. Elena Sandoval, 62. N/I, 63. Dina Sandoval, 64. Victoria Gómez, 65. Gabriela Letona, 66. Otto Pérez, 67. Patricia Echeverría, 68. Vicky N/I, 69. Claudia González.



Figura 8.2. Algunas integrantes de la promoción 1992. En el orden habitual iniciando desde arriba: Brenda Lopez Luttman, Vivian Zavala, Julia Emperatriz Diéguez, Silvia Castellanos, Betzaida González, Walleska Mollinedo, Saida de la Roca, Mirza Jeanneth González, Vanessa Anleu, Ilma Judith Prado, Evelyn Siliezar. Fotografía: Archivos de Saida de la Roca.

189. Ilma Prado, entrevista, 31 de julio de 2024.

190. Ídem.

Los siguientes relatos describen la violencia y la intimidación que afectaban, tanto el desarrollo académico, como la vida cotidiana dentro del campus universitario.

Ilma Prado, que ingresó el caótico 1992, en su testimonio describe las circunstancias hostiles bajo las cuales intentaban estudiar. Recuerda cómo los encapuchados irrumpían en las aulas con frecuencia, gritando y amenazando a los estudiantes. «Cuando entré era común que los encapuchados nos sacaran de las clases. Cuando cerraban los edificios, era muy estresante, se ponían a gritar malas palabras, y gritaban ¡FUERA, FUERA!» Este tipo de intimidación, que involucraba tanto amenazas verbales como físicas –con palos y gritos– generaba un clima de miedo constante. Ilma comenta con desconcierto: «Estudiar en esas circunstancias generaba miedo. Recuerdo que había una gran tensión entre estudiantes de Arquitectura y Diseño Gráfico.»¹⁸⁹

Cuando entré era común que los encapuchados nos sacaran de las clases. Cuando cerraban los edificios, era muy estresante, se ponían a gritar malas palabras, y gritaban ¡FUERA, FUERA!

La presión sobre los estudiantes era tal que, en ocasiones, se veían obligados a abandonar el campus por su seguridad. Sin embargo, a pesar de este ambiente de inseguridad, los docentes intentaban asegurar la continuidad de las clases. Profesores como Iván Castellanos, Óscar Pineda y Salvador Gálvez improvisaban aulas para poder seguir impartiendo lecciones. Prado lo expresa claramente: «Teníamos que recibir clase en las gradas, incluso algunos profesores abrían las puertas de su casa para impartir sus clases.»¹⁹⁰



Figura 8.3. Estudiantes de ingreso en 1992. Arriba: Oscar Pineda (Profesor), Ivette Véliz, Cecilia (N/I), N/I, Denzil Morales, Mirza González, Otto Pérez, Walleska Mollinedo, Marisol González, N/I, Ricardo Aguilera, N/I, Juan Manuel Tobar. Abajo: Maribel Álvarez, Consuelo Carcuz, Vicky (N/I), Julie Diéguez, Betzaida González, Claudia Coy, Vanesa Anleu.

191. Isabel Meléndez,
entrevista, 24 de julio de
2024

192. Saida de la Roca,
entrevista, 9 de agosto de
2024.

*Mientras estábamos
en clase, alguien lanzó
una ametralladora
de cohetes dentro
del aula, cerraron las
puertas y apagaron las
luces del edificio. Fue
realmente aterrador.*

El testimonio de Isabel Meléndez corrobora la situación por medio de la narración de un episodio intimidante en el edificio T2: «Mientras estábamos en clase, alguien lanzó una ametralladora de cohetes dentro del aula, cerraron las puertas y apagaron las luces del edificio. Fue realmente aterrador. Nos hacían cosas así cuando estábamos distraídos estudiando.» Estos ataques generaban miedo e intensificaban la sensación de vulnerabilidad entre los estudiantes. Meléndez amplía sobre las dificultades de aquellos días: «Fue una época muy dura. Uno vivía con miedo, nos lanzaban cohetes, nos sacaban de las clases o no nos dejaban entrar al salón. Yo fui de las que recibieron clases en las gradas con profesores como Otto Valle y Carlitos Barneond.»¹⁹¹

La situación, marcada por la escasez de espacios y las continuas agresiones, se tornó insostenible. Ante esta realidad, un grupo de muchachas de primer año, lideradas por Saida de la Roca, tomaron la iniciativa de buscar soluciones fuera de la Facultad (Figura 8.4). De manera autónoma, este pequeño colectivo decidió organizarse y solicitar apoyo a la Facultad de Ingeniería en busca de aulas. «Nos organizamos, algunas chicas de primer año, nos arreglamos bien y decidimos presentarnos a la Asociación de Estudiantes de Ingeniería», recuerda Saida en su testimonio. A través de Julio Álvarez, un contacto en esa facultad, lograron que les prestaran dos aulas en el Edificio T1, una pequeña y una mediana, aunque las condiciones seguían siendo complicadas. «En la pequeña, muchos estudiantes tenían que estar de pie porque no había suficientes escritorios, pero seguimos adelante con nuestras clases.»¹⁹²



Figura 8.4. Algunas integrantes del grupo de estudiantes que tomaron acciones a favor del PDG: Atrás: Julia Emperatriz Diéguez, Silvia Castellanos, Betzaida González. Al frente: Walleska Mollinedo, Saida de la Roca, Mirza Jeanneth González y Vanessa Anleu. Fotografía: Archivos de Saida de la Roca.

El acoso no se limitaba a amenazas de violencia física o restricciones logísticas. Los estudiantes de Arquitectura desplegaban violencia psicológica a través de burlas y comentarios despectivos dirigidos a sus compañeros de Diseño Gráfico. Según el testimonio de Saida, estas expresiones intentaban descalificar sus esfuerzos académicos: «Nos decían que no servíamos para nada, que solo sabíamos hacer circulitos y palitos, y que la carrera de diseño no valía nada.»¹⁹³ Estas agresiones verbales, sumadas a las ya difíciles condiciones que enfrentaban, generaban un entorno hostil que incrementaba el estrés y la sensación de desamparo entre los estudiantes de Diseño Gráfico. Sin embargo, Saida destaca que fue gracias al apoyo solidario de los docentes que lograron resistir y seguir defendiendo su derecho a una educación universitaria digna.

La reacción desproporcionada de ciertos estudiantes de Arquitectura hacia sus compañeros de Diseño Gráfico era el reflejo de un temor alimentado por discursos que tejían una narrativa donde el creciente grupo de Diseño Gráfico se erigía como una amenaza existencial para la estabilidad y la tradición de la facultad. Más allá de las palabras, estas actitudes revelaban una preocupación subyacente: la expansión del programa de Diseño Gráfico podría alterar las dinámicas de poder dentro de la facultad, y estaba forzando una redistribución de recursos que algunos percibían como un despojo.

Conforme el conflicto se extendía, las facciones dominantes consolidaron una narrativa que presentaba la situación como una defensa de la facultad frente a un grupo que, según su perspectiva, no solo carecía de afinidad con su visión, sino que también adolecía de las calidades académicas necesarias. Este discurso buscaba robustecer su posición ante la comunidad de Arquitectura y proyectarse como los guardianes de los intereses de la facultad, al tiempo que utilizaban la confrontación como un mecanismo para reafirmar su liderazgo y su papel protagónico en el panorama institucional.

Estas actitudes revelaban una preocupación subyacente: la expansión del programa de Diseño Gráfico podría alterar las dinámicas de poder dentro de la facultad...

Las tácticas empleadas, que incluyeron intimidación –inicialmente bajo el anonimato de las capuchas– cierre de edificios, gritos y agresión de diversos tipos, evidenciaron un intento sistemático de generar miedo y sumisión entre los estudiantes de Diseño Gráfico. El hostigamiento buscaba desmoralizar a los estudiantes y provocar una sensación de impotencia y desesperanza, induciendo al abandono de sus estudios, como efectivamente ocurrió en algunos casos.

El miedo, utilizado como un mecanismo de control, mantuvo a los estudiantes en un estado permanente de ansiedad. Este sentimiento de vulnerabilidad, aunado a la continua desvalorización de la carrera de Diseño Gráfico, se convirtió en una herramienta de deshumanización que socavaba la autoestima de los estudiantes y su sentido de pertenencia.

La confrontativa atmósfera erosionó las relaciones entre Diseño Gráfico y Arquitectura, debilitó el tejido comunitario y fracturó la cohesión y solidaridad que debía caracterizar a la comunidad universitaria. La falta de una respuesta adecuada y el prolongado conflicto afectarían el desarrollo colectivo, desdibujando el propósito académico del programa y de la misma Facultad, pero además comprometieron el potencial de crecimiento individual e institucional.

Víctor Mejía describe este período de tensión y transformación en la organización estudiantil de la Facultad de Arquitectura, expresando un marcado desacuerdo con las acciones emprendidas en aquel momento: «La tónica había cambiado en la dirección de la AEDA después de que ayudaran a Paco Chavarría a llegar al decanato». Según Mejía, esta alteración en el enfoque de la AEDA representaba un distanciamiento de sus ideales originales, aquellos que buscaban consolidar el diálogo y la representación legítima de las inquietudes estudiantiles. Desde su perspectiva, este cambio marcó el inicio de lo que describe como un «despeñadero» en la organización estudiantil.¹⁹⁴

El miedo, empleado como un mecanismo de control, sirvió para mantener a los estudiantes en un estado permanente de ansiedad.

Mejía comenta que la AEDA, en lugar de mantenerse como un espacio de diálogo abierto, se alejaba de sus principios originales y adoptaba una postura que muchos percibían como beligerante e intolerante. Esta transformación podía ser reflejo de que varios de sus integrantes no lograban terminar la carrera, lo cual, para Mejía, explicaba en parte la falta de empatía y la actitud rígida que caracterizaba a esta generación de líderes estudiantiles. Que a los estudiantes se le sometiera a intimidación, eran prácticas que carecían de ética universitaria. «Nunca me pareció acertado que realizaran acciones en contra de la misma comunidad estudiantil.»

La resistencia liderada por estudiantes de Diseño Gráfico, reforzada por el apoyo constante de sus docentes y el respaldo de compañeros de otras facultades, demostró un notable espíritu de solidaridad y cooperación en un entorno adverso. La búsqueda de apoyo externo, materializada en la intervención tanto de la AEU como de la Asociación de Estudiantes de Ingeniería, mostró un esfuerzo conjunto por romper el aislamiento impuesto y establecer alianzas estratégicas que les permitieran continuar con su educación en condiciones difíciles.

A medida que el conflicto se intensificaba, las tensiones revelaron temores latentes: la pérdida de influencia de ciertos sectores y la falta de preparación institucional para enfrentar los nuevos retos que surgían. Aunque la intimidación y la violencia tuvieron efectos devastadores, tanto en lo personal como en lo académico, las adversidades propiciaron una mayor cohesión dentro de la comunidad afectada, que consolidaba su unión en torno a una causa compartida.

...la intimidación y la violencia tuvieron efectos devastadores, tanto en lo personal como en lo académico...

A pesar de lo doloroso de las circunstancias, las dificultades fortalecieron la solidaridad y el apoyo mutuo como pilares esenciales para superar la adversidad. El conflicto no solo pondría en evidencia los retos profundos que enfrentaban, también destacó la urgencia de la acción colectiva y de la unidad como herramienta poderosa para contrarrestar la opresión y la exclusión.

Unas difusas asambleas

195. Carta Abierta de la Asamblea Constituyente Pro AEDG, a los diferentes sectores representativos de la USAC, marzo de 1992.

196. Ídem.

Las asambleas celebradas a principios de marzo de 1992 se caracterizaron por un proceso marcado por la confusión y las contradicciones. La carencia de registros y actas de dichas reuniones ha requerido la reconstrucción de estos cruciales eventos mediante el análisis de testimonios, los cuales están sujetos a la fragmentación inherente de los relatos orales y a la recuperación de algunos documentos dispersos.

La primera de estas asambleas fue convocada como resultado directo de la intervención de la Asociación de Estudiantes Universitarios, que velaba por disminuir la confrontación que se estaba dando en ese momento. Los días 4 y 5 de marzo de 1992, la Asociación de Estudiantes de Arquitectura organizó una Asamblea General de Estudiantes en respuesta a un acuerdo del Consejo Consultivo de Estudiantes Universitarios, alcanzado en una sesión el 27 de febrero de ese año.¹⁹⁵

La convocatoria buscaba principalmente ratificar la consolidación de la recién creada Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico y presentar ante el Pleno Estudiantil de la Facultad los acuerdos que se habían establecido previamente en la Asamblea Constituyente de Diseño Gráfico. Además, se preveía entregar un expediente con los detalles de esta consolidación a los directivos de la AEDA. El simple hecho de que esta asamblea haya sido convocada por la AEDA, bajo la supervisión de la AEU y el CCEU, ya denotaba la presencia de tensiones internas que venían acumulándose desde la creación del Programa de Diseño Gráfico.

Algunos antiguos dirigentes, que se habían opuesto a la creación del programa desde su inicio, no tardaron en manifestar su descontento. Estos grupos de oposición no solo rechazaban colaborar en actividades conjuntas académicas y culturales a nivel de asociaciones estudiantiles, sino su presencia en el evento.¹⁹⁶

La asamblea había atraído a estudiantes de ambas carreras. La participación de observadores de la AEU daba un carácter oficial al evento, y subrayaba la importancia de lo que estaba en juego. Los

La convocatoria buscaba principalmente ratificar la consolidación de la recién creada Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico

líderes estudiantiles de Arquitectura, representados por la AEDA, habían convocado a los estudiantes con la clara intencionalidad de reafirmar su dominio frente a los desafíos que la creciente presencia y reconocimiento del Programa de Diseño Gráfico representaban para su horizonte de control y su espacio de influencia dentro de la facultad.

Carlos Zabaleta recuerda que un grupo de estudiantes de Diseño Gráfico, liderados por Héctor Tavico, Mario Alvarado, Julio Revolorio y Arturo Mesías, decidió unirse a la asamblea con el objetivo de hacer escuchar su postura. Sin embargo, desde el momento en que intentaron ingresar al salón, se encontraron con una fuerte resistencia por parte de los estudiantes de Arquitectura.

Carlos describe que no querían dejarlos entrar al aula, y solo después de insistir lograron cruzar las puertas, para luego verse rodeados y enfrentados a una multitud que los observaba con hostilidad. Los miembros de la AEDA lanzaban acusaciones, que, según Zabaleta, carecían de fundamento, pero que tenían el claro objetivo de desacreditar a los estudiantes de Diseño Gráfico ante el resto de los presentes.¹⁹⁷

En un ambiente de creciente tensión los dirigentes de diseño tomaron una arriesgada decisión. Tavico le susurró a Zabaleta: «Subamos a la tarima y aclaremos las cosas, porque lo que están diciendo no es cierto.»

La decisión de enfrentar abiertamente a los líderes de la AEDA fue un acto de valentía en un ambiente donde la mayoría estaba en contra de ellos. Desde la tarima, Tavico y Zabaleta reiteraron que su intención no era confrontar a los estudiantes de Arquitectura, sino más bien asegurar la viabilidad de su carrera. «Nuestro deseo era estudiar, no enfrentarnos a nadie», afirmó Zabaleta, dejando claro que su lucha se centraba en consolidar su derecho a existir como una comunidad académica legítima dentro de la facultad, no en apropiarse del espacio de Arquitectura.

Nuestro deseo era estudiar, no enfrentarnos a nadie.

198. Ibid.

199. Sergio Véliz, entrevista, 24 de agosto de 2024.

Zabaleta recuerda que su intervención comenzó a resonar en la audiencia. «Nuestro movimiento buscaba asegurar la continuidad de la carrera de forma armoniosa, evitando la confrontación entre estudiantes», aclara. A medida que exponían sus argumentos, muchos estudiantes de Arquitectura, inicialmente hostiles, reconocieron la validez de sus demandas, según relata Carlos. La respuesta inesperada provocó la reacción de ciertos líderes, quienes percibieron una amenaza a su control narrativo. «Entre los más críticos destacaban Carlos Ayala y un dirigente del grupo de música, un hombre alto y moreno con lentes», recuerda. Además, señala la presencia del secretario de la Facultad, Sergio Véliz, cuyo papel en la difusión de información sesgada intensificó el conflicto entre los estudiantes. Giedel Sazo, otro líder de Arquitectura, también estaba presente, utilizando un tambor y un pito para incitar y alterar el ambiente, comenta Zabaleta.¹⁹⁸

Cuando se le mencionó a Sergio Véliz que existían opiniones sobre su posible participación en el movimiento contra el Programa de Diseño Gráfico, respondió: «No, nada que ver. Todo fue casi cien por ciento estudiantil, impulsado por el grupo de estudiantes de Arquitectura». Al preguntarle si algún profesor había estado involucrado, agregó: «Sabés quién estaba súper metido en eso, que en paz descansa, Héctor Jiménez, quien tenía un gran poder en ese grupo. También estaba Víctor Mejía (Pipa)». Según Véliz, Héctor siempre fue quien comandaba a los demás y lo respetaban mucho y Pipa era el líder organizador en especial del comité de huelga.¹⁹⁹

La AEDA, con el apoyo de las autoridades, incluido el decano y el secretario de la facultad, estaba fomentando la confrontación entre ambos grupos.

Zabaleta enfatiza que, si bien, el conflicto parecía ser una simple disputa entre estudiantes, había factores políticos más profundos que lo impulsaban. La AEDA, con el apoyo de las autoridades, incluido el decano y el secretario de la facultad, estaba fomentando la confrontación entre ambos grupos. «No era una lucha entre nosotros y los estudiantes de Arquitectura», recalca Zabaleta, era una lucha contra las maniobras de la AEDA, que buscaba eliminar nuestra carrera.

200. Sergio Véliz.

201. Carta de la Junta Directiva Provisional de la AEDG a la Junta Directiva de la FARUSAC, del 28 de mayo de 1992. Firmada por el presidente de la Junta Directiva Provisional, Héctor Tavico, y el secretario, Carlos Zabaleta.

202. Carta Abierta de la Asamblea Constituyente Pro AEDG, a los diferentes sectores representativos de la Universidad de San Carlos de Guatemala, marzo de 1992.

...perseguían revertir la decisión de aceptar a la AEDG, proponiendo una asamblea permanente que excluyera por completo a los estudiantes de Diseño Gráfico de las decisiones de la facultad.

Sergio Véliz, aunque señala que no recuerda todos los detalles con exactitud, ofrece el siguiente testimonio: «Recuerdo que en una asamblea se discutió la validación de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico. Estuvieron presentes Héctor Tavico y Carlos Zabaleta, y se alcanzó un acuerdo favorable. Recuerdo también haber estado con Carlos Ayala, y que se convalidó a la AEDG. Posteriormente, los líderes anteriores de Praxis se levantaron molestos y se marcharon». Según Véliz, aunque no todos los participantes estuvieron de acuerdo con la consolidación, la mayoría apoyó la resolución para normalizar la situación en la facultad.²⁰⁰

Por su parte los estudiantes de Diseño Gráfico, antes de que se realizara una segunda asamblea, en una nota dirigida a la Junta Directiva confirmaron que el 9 de marzo habían entregado al decano de la Facultad información en la que se hacía constar que las asociaciones estudiantiles federadas a la AEU habían brindado su aval a la AEDG, y que el 5 de marzo, en la Asamblea General de Estudiantes de Arquitectura, ya citada se había reconocido a la AEDG como parte de la Facultad de Arquitectura.²⁰¹

Después de la primera asamblea, el descontento entre diversos dirigentes de Arquitectura, opuestos a Diseño Gráfico creció notablemente. Estos dirigentes, inconformes con los resultados, convocaron a una asamblea extraordinaria el 10 de marzo de 1992, exclusiva para estudiantes de Arquitectura.²⁰² En dicha asamblea, perseguían revertir la decisión de aceptar a la AEDG, proponiendo una asamblea permanente que excluyera por completo a los estudiantes de Diseño Gráfico de las decisiones de la facultad.

En entrevista realizada a Luis Barrios, este recuerda la asamblea general que tuvo lugar en la Facultad de Arquitectura en 1992, un evento que remarcaría la división que ya existía entre los

203. Luis Barrios, entrevista, 11 de octubre de 2024.

204. Ídem.

estudiantes de Arquitectura y los de Diseño Gráfico. El ambiente que describe Barrios estaba cargado de emotividad, con una asistencia masiva que, según sus palabras, reunía entre 400 y 500 estudiantes.²⁰³ Este elevado número reflejaba el interés que existía sobre el asunto y la tensión que se iba acumulando entre ambas partes. El tema central era claro: la expansión del PDG era percibida, desde la perspectiva de Arquitectura, como una invasión a su espacio tradicionalmente concebido y una amenaza a su sentido de identidad y dominio dentro de la unidad académica.

Barrios narra cómo los representantes de la Asociación de Estudiantes de Arquitectura explicaron la situación en la asamblea. Según su testimonio, los estudiantes de Diseño Gráfico estaban solicitando el edificio de Arquitectura, y sugerían que los de Arquitectura se trasladaran al edificio L (T1). Ellos querían que les dejáramos el edificio de la Facultad de Arquitectura, menciona, subrayando el absurdo que sentían ante esa petición. Esta información de inmediato encendió los ánimos de la gente. Fue en ese momento, relata Barrios, que intervino. Según expresa su intervención buscaba dar voz a ese sentimiento colectivo de defensa, pero también de pertenencia. «Yo tomé la palabra, me acuerdo bien, y les dije que no. Les dije que cómo era posible que Diseño Gráfico, que era un programa con una cantidad pequeña de estudiantes, nos quisiera despojar de algo que a nosotros nos había costado.» El dicho *alguien llegara de afuera y te sacara de tu casa*, resonó profundamente entre los estudiantes presentes, quienes según Luis, respondieron con fervor, respaldando su postura.²⁰⁴

Ellos querían que les dejáramos el edificio de la Facultad de Arquitectura, menciona, subrayando el absurdo que sentían ante esa petición.

La imagen del desplazamiento encendió los ánimos, generando llamados a la expulsión inmediata de los estudiantes de Diseño Gráfico. Dicha reacción confirmó la percepción de que un sector de la comunidad de Arquitectura no consideraba a los estudiantes de Diseño Gráfico como parte integrante de su colectivo.

Barrios agrega que trató de moderar el tono de la discusión y argumentó que expulsar a los de Diseño Gráfico no era la solución, ellos tenían que ubicarse en su realidad: «Ellos eran solo un programa, y nosotros la Facultad de Arquitectura», aseveró. Con esta afirmación, Barrios subraya una jerarquía evidente: mientras que Arquitectura era una facultad consolidada con años de historia, Diseño Gráfico era un programa en expansión, pero sin la misma legitimidad o peso institucional. No se trataba de un conflicto entre iguales.

Barrios indica que también aprovechó para exigir acción a la AEDA, instándolos a negociar con las autoridades. «Les dijimos a los de la asociación que se pusieran las pilas y negociaran con las autoridades, porque nosotros no íbamos a movernos del edificio». Sin embargo, Barrios también dejó entrever una postura más radical al señalar que, si fuera necesario, podrían tomar medidas extremas: «Lo que sí podíamos hacer era cerrar esa escuela, porque era un proyecto que apenas estaba naciendo, y nosotros éramos una facultad.» Un comentario que mostraba la convicción de una inamovible posición.

A lo largo de la entrevista, Barrios también hizo referencia a las tensiones personales que rodeaban el conflicto. En un momento en el que daba su testimonio, señaló al entrevistador, como una de las figuras clave detrás de la creación del Programa de Diseño Gráfico y dijo con franqueza: «Sobre lo que estaba pasando, todos te culpaban a vos, porque aparte de que fuiste el primer director, decían que vos habías creado la carrera. Esa es la verdad. Porque yo era uno de los que pensaban eso también.» Aquí, Barrios admite haber compartido la visión colectiva de que el primer director era el responsable de lo que veían como una amenaza a la facultad. Incluso indicó que lo había expresado en la asamblea, con impropiedades, dejando en claro el nivel de hostilidad que se había generado alrededor de quien, en ese momento, representaba la figura de los fundadores del Programa.

Lo que sí podíamos hacer era cerrar esa escuela, porque era un proyecto que apenas estaba naciendo, y nosotros éramos una facultad.

Barrios concluyó su relato con la advertencia final que había hecho, una que buscaba reflejar la capacidad de organización y movilización que podían tener los estudiantes de Arquitectura. «Había que decirles a los de Diseño Gráfico que se pusieran a pensar en lo que estaban pidiendo, porque, así como en ese momento había 500 estudiantes, podíamos juntar a otras 500 personas y echarlos de la facultad.» La amenaza era clara, consideraba que el número y la unidad eran su mayor fortaleza, y en su exposición dejaba claro que estaban dispuestos a hacer lo que fuera necesario.

El testimonio de Luis Barrios revela que la confrontación no era solo sobre la ocupación de un espacio físico, sino una lucha más profunda por la pertenencia y el control de la facultad. El edificio no era simplemente un lugar de estudio; era un símbolo de la consolidación académica y social que los estudiantes de Arquitectura estaban dispuestos a defender con todos los recursos a su alcance. A través de la emotividad y la fuerza de su discurso, Barrios refleja el clima de tensión y una mezcla de orgullo, resentimiento y determinación que definía la relación entre ambas disciplinas en ese momento.

Edgar Milián, quien también participó en la asamblea, aporta una perspectiva que complementa los relatos previos de ese tenso encuentro. Milián recuerda que la asamblea convocada interrumpió las clases alrededor de las 7:00 de la noche. Los estudiantes fueron reunidos en el salón 201, ubicado en el segundo nivel y que abarcaba toda el ala que daba al parqueo. Según su relato «El lugar estaba repleto, calculo que había entre 500 y 600 personas. La iluminación era pobre, estaba bastante oscuro, pero se alcanzaba a ver cómo algunos dirigentes comenzaron a repetir un mismo mensaje: tomarían acciones respecto a la situación entre Diseño Gráfico y Arquitectura.»²⁰⁵

En ese escenario algunos dirigentes comenzaron a hacer circular un mensaje que rápidamente caló en la multitud. Milián recuerda que, desde el inicio de la asamblea, se planteó un discurso orientado a

tomar medidas para enfrentar la situación que había surgido entre Diseño Gráfico y Arquitectura. «El punto central del discurso era que los estudiantes de Arquitectura no iban a permitir que Diseño Gráfico permaneciera en la facultad, basándose en la idea de que pretendían quitarnos el edificio T1.» El mensaje era directo y estaba cargado de una retórica de defensa, basada en la percepción de que los estudiantes de Diseño Gráfico pretendían arrebatarnos parte de su patrimonio.

El recuerdo de Milián expone el sentimiento de amenaza se estaba enraizando entre los estudiantes de Arquitectura. La narrativa que se había construido alrededor de este conflicto no era sobre la logística de compartir un edificio, sino sobre una lucha por el control territorial dentro de la facultad. «El rumor que circulaba en los pasillos sobre la supuesta intención de quitarnos el edificio agitaba a la gente» menciona, reconociendo el impacto que las narraciones de esa jornada estaban teniendo en la movilización de los estudiantes.

El temor al despojo del espacio físico alimentaba las tensiones, creando un clima en el que cualquier acción de los estudiantes de Diseño Gráfico era vista con recelo. La facultad era además de un lugar de enseñanza, un símbolo de pertenencia y poder, que los de Arquitectura consideraban que debían defender. El discurso sobre las intenciones de Diseño Gráfico que se difundió esa noche, alimentaba la creencia de que la presencia del PDG era una amenaza directa a su territorio. Esta percepción fortaleció la narrativa de separación que se consolidó durante la asamblea.

El punto central del discurso era que los estudiantes de Arquitectura no iban a permitir que Diseño Gráfico permaneciera en la facultad, basándose en la idea de que pretendían quitarnos el edificio T1.

A medida que los dirigentes continuaban con sus intervenciones, se hacía cada vez más evidente que, el rechazo hacia la comunidad de Diseño Gráfico, si bien tenía que ver con el uso de las instalaciones, obedecía a un conflicto más profundo sobre el espacio y el poder.

Milián explica que los dirigentes insistían en que Diseño Gráfico debía tener su propio edificio, separado de la Facultad de Arquitectura. «Eso era lo que realmente movilizaba a los estudiantes.»

La idea de que los estudiantes de Diseño Gráfico ocuparan un espacio en otra parte resonaba entre la mayoría de los presentes, que se sentían respaldados por un relato que buscaba fortalecer la idea de una conspiración para promover la expulsión del programa.

El relato de Milián ayuda a comprender cómo el espacio físico, y el control sobre él, adquirió una dimensión simbólica clave en el conflicto. Para los estudiantes de Arquitectura, el edificio no era solo un conjunto de aulas, sino un reflejo de su estatus dentro de la universidad, de su identidad colectiva. La posibilidad de perder ese espacio se vivía como una amenaza existencial, que iba más allá de la convivencia con otro programa académico. La insistencia en que Diseño Gráfico debía tener su propio edificio respondía, en ese sentido, a un esfuerzo por preservar la hegemonía que la Facultad de Arquitectura había logrado consolidar.

La interpretación de Milián complementa la visión de Luis Barrios al ofrecer un ángulo adicional sobre el comportamiento de las masas en ese momento. Mientras que Barrios destacaba la lógica de una facultad consolidada frente a un programa emergente, Milián pone en evidencia una emocionalidad que permeaba el ambiente avivada por los rumores y el temor a perder el control del espacio. *La pérdida del edificio* se interpretaba en términos prácticos como un despojo que afectaba el sentido de pertenencia y el dominio que los estudiantes de Arquitectura podían percibir sobre la facultad.

Ambos testimonios convergen en una misma idea: la facultad, como espacio físico, representaba mucho más que las simples instalaciones. Era el centro de una lucha simbólica por la legitimidad, el control y la identidad. La narrativa de una conspiración, consolidada en esta Asamblea, contribuyó a crear un clima de polarización y rechazo hacia Diseño Gráfico, cuyo rápido crecimiento se percibía como una intrusión en el terreno que Arquitectura consideraba propio. La tensión entre ambas partes, más que una disputa por recursos era una batalla entre mantener el control por parte de Arquitectura y el reconocimiento institucional de Diseño Gráfico dentro del dinámico contexto universitario.

La narrativa de una conspiración, consolidada en esta Asamblea, contribuyó a crear un clima de polarización y rechazo hacia Diseño Gráfico...

206. Carta Abierta de la Asamblea Constituyente Pro AEDG, a los diferentes sectores representativos de la USAC, marzo de 1992.

207. FARUSAC 8-92 / de 11 de marzo. Nota de la AEDA a Junta Directiva de fecha 11 de marzo.

Finalmente, según se indica en Carta Abierta de la Constituyente pro AEDG, en la Asamblea de Estudiante de Arquitectura del 10 de marzo: «Desconocieron el acuerdo de la anterior Asamblea General del 5 de marzo, nombrándose Asamblea Permanente y desconociendo a su misma Asociación.» Agregan que aprobaron resoluciones como sanciones y destituciones para los fundadores del Programa y de los dirigentes Estudiantiles de Diseño Gráfico. Además de haber caído en difamación, calumnias y argumentos tendenciosos como que «Diseño Gráfico va a tomar el edificio T-1 y T-2, que va a quitarles el presupuesto de la Facultad y más pueril aún, que cerraría el pensum de estudios de Arquitectura.»²⁰⁶

La toma del edificio T2

Al finalizar la asamblea, el grupo inconforme tomó el control del edificio T2 de Arquitectura y acordaron enviar una nota el 11 de marzo, a la Junta Directiva, informando que se había celebrado una asamblea general de estudiantes de Arquitectura, con la participación de 800 alumnos. Afirmaban que, durante esta asamblea, se agotó una agenda que abordaba la problemática generada por la creación del Programa de Diseño Gráfico.

En la nota planteaban su inconformidad debido a la falta de planificación desde el inicio del programa, al no haberse previsto su rápido crecimiento y no haberse solicitado un presupuesto específico para su funcionamiento. Destacaron la insuficiencia de espacio físico, el deterioro del equipo de trabajo y el hacinamiento en las aulas, lo que había llevado a una masificación estudiantil. También se mencionaba la carencia de docentes idóneos para cubrir la demanda académica, lo que agravaba la situación. A esto se sumaba la preocupación de los estudiantes por la supuesta existencia de profesores que fomentaban el conflicto entre las dos carreras ofrecidas por la Facultad de Arquitectura, dificultando la búsqueda de soluciones a los problemas estructurales y administrativos que enfrentaban.²⁰⁷

...aprobaron resoluciones como sanciones y destituciones para los fundadores del Programa y de los dirigentes Estudiantiles de Diseño Gráfico.

Según se expresa en la nota, la Asamblea General acordó declararse en asamblea permanente, efectuando una toma pacífica del edificio T2 y suspendiendo las actividades normales para realizar jornadas de protesta hasta que sus planteamientos fueran resueltos favorablemente. Demandaron el nombramiento de una comisión para evaluar el programa experimental de Diseño Gráfico, de conformidad con el Acta 40-90 de la sesión de Junta Directiva celebrada en noviembre de 1990, la cual debería ser integrada por miembros de la Junta Directiva de AEDA y expertos del IIME, con pleno respaldo del CSU.

Solicitaron que se considerara prioritaria la ampliación del presupuesto ordinario de la facultad de manera correlativa a su crecimiento poblacional, con el objetivo de que dicha ampliación se incluyera en la asignación del presupuesto extraordinario de la USAC y se destinara al mejoramiento del espacio físico disponible. Incluyeron la necesidad de apoyar a las autoridades facultativas para la creación de una jornada matutina y la ampliación del edificio.

Finalmente, pidieron un replanteamiento en la optimización de los recursos que la USAC tenía asignados a las cuatro carreras similares de Diseño Gráfico dentro de la universidad. Con base en ello, propusieron la conformación de una comisión encargada de analizar la congruencia entre esos programas, todos aprobados por el Consejo Superior Universitario, y estudiar la posibilidad de unificarlos, cuyo resultado debería ser conocido durante el transcurso de 1992.²⁰⁸

En respuesta a estas acciones, el mismo día, la Junta Directiva sostuvo una audiencia con los estudiantes de Arquitectura que se oponían al Programa de Diseño Gráfico. Durante la reunión, estos estudiantes reiteraron su descontento por los problemas que según planteaban, derivaban de la presencia del PDG. Además, decidieron mantener la ocupación del edificio como medida de presión hasta que se atendieran sus demandas.

209. Carlos Magno Ayala Cruz, entrevista, 13 de agosto de 2024.

210. Raúl Tabín, entrevista, 10 de agosto de 2024.

Los estudiantes de Diseño Gráfico, por su parte, defendían que en la asamblea anterior se había aprobado la creación de la AEDG, que había sido desconocida en la asamblea siguiente, por estudiantes que bloquearon el acceso al edificio con cadenas y candados, en un claro desafío a los acuerdos previos y como presión para la respuesta favorable de la Junta Directiva a sus peticiones.

Varios estudiantes de Diseño Gráfico, que se sentían defraudados ante las acciones generadas decidieron tomar acciones de respuesta ante esta situación: Carlos Magno Ayala Cruz se refiere a un episodio en el que describe que los estudiantes de Arquitectura expulsaron a sus compañeros de Diseño Gráfico del edificio antes de atrincherarse dentro: «Nos echaron de la facultad y cerraron el edificio con cadenas. Ellos se quedaron adentro, pero nosotros esperamos afuera hasta la medianoche. Entonces, decidimos encadenarlos desde afuera también, encerrándolos en su propia toma de la facultad.»²⁰⁹ Por su parte Raúl Tabín también describe el incidente: «Encontramos la facultad cerrada con cadenas y candados, colocados por los estudiantes de Arquitectura que habían tomado posesión del edificio. Un grupo de tres estudiantes de Diseño Gráfico cubrimos los candados con masilla para que no pudieran abrirlos y quedaron encerrados.»²¹⁰ Al día siguiente, hubo un gran alboroto, los bomberos tuvieron que llegar con quijadas de la vida para abrir las puertas y dejarlos salir, concluye.

Nos echaron de la facultad y cerraron el edificio con cadenas. Ellos se quedaron adentro, pero nosotros esperamos afuera hasta la medianoche. Entonces, decidimos encadenarlos desde afuera también, encerrándolos en su propia toma de la facultad

Los relatos ilustran la intensidad del conflicto y cómo las tensiones entre los estudiantes de Arquitectura y Diseño Gráfico iban escalando, no solo en términos de disputas administrativas, sino también en enfrentamientos físicos por el control de los espacios de la facultad. La resistencia de los antiguos dirigentes de la AEDA Praxis, que veían en la AEDG una amenaza a sus intereses, se convirtió en una lucha prolongada por el poder y la legitimidad dentro de la facultad, agravada por la falta de consenso entre las partes y las precarias posturas de las autoridades.

211. FARUSAC 8-92 / de 11 de marzo. Nota de la AEDA a Junta Directiva de fecha 11 de marzo.

212. Ídem.

213. Aunque el seminario fue suspendido la Junta Directiva aprobó su nueva realización, pero nunca se encargó de reprogramarlo ni de asignar los recursos necesarios para ejecutarse a pesar de la insistencia del PDG.

214. Estas medidas habían sido desechadas en su momento debido a la resistencia tanto de la AEU como de la misma AEDA.

... exigían la unificación del Programa de Diseño Gráfico para la Educación, impartido en la Facultad de Humanidades; el Programa de Publicista Profesional, de la Escuela de Ciencias de la Comunicación; y el Programa de Diseño Gráfico en la Facultad de Arquitectura...

La AEDA había presentado varias demandas a la Junta Directiva para devolver el edificio, incluyendo la solicitud de que el Consejo Superior Universitario nombrara de inmediato una comisión para evaluar la carrera en cumplimiento de lo acordado previamente por la Junta Directiva.

También exigían la unificación del Programa de Diseño Gráfico para la Educación, impartido en la Facultad de Humanidades; el Programa de Publicista Profesional, de la Escuela de Ciencias de la Comunicación; y el Programa de Diseño Gráfico en la Facultad de Arquitectura, así como la optimización de los recursos físicos de la Facultad.

Además, pidieron sanciones enérgicas para los docentes fundadores y los miembros del grupo *Asamblea Constituyente 91 Diseño Gráfico* por intentar crear divisiones entre los estudiantes de Arquitectura y utilizar medios y cargos en auxiliaturas para influir en los estudiantes. Pero además exigieron un pronunciamiento público de la Junta Directiva sobre su postura frente a la problemática generada por la falta de planificación del PDG y reiteraron que mantendrían la ocupación realizando jornadas de protesta hasta que las autoridades resolvieran sus peticiones.²¹¹

La Junta Directiva respondió a los estudiantes inconformes, con los siguientes puntos:²¹² Que el Programa de Diseño Gráfico había sido establecido en 1986 durante otra administración. Que la creación de carreras intermedias era producto del movimiento estudiantil iniciado hacía 20 años (CRA-72). Que en 1990 se aprobó la evaluación del PDG mediante la realización de un Seminario, el cual no pudo llevarse a cabo debido a la oposición del sector estudiantil del programa.²¹³ Que en 1991 se había aprobado una serie de resoluciones, incluyendo la realización de pruebas de habilidad y aptitudes para el primer ingreso, y la prohibición del traslado de estudiantes de otras unidades académicas al Programa de Diseño Gráfico.²¹⁴ Además, que había solicitado a la Unidad

215. Este proyecto había sido entregado por el coordinador del Programa a principios del año y se esperaba que fuera revisado por la Junta el 20 de febrero, no obstante, no se había obtenido el dictamen y no se había conocido.

216. FARUSAC 8-92 3.1/ de 11 de marzo.

217. CSU 11-92 / de 11 de marzo.

de Planificación Académica y a la Coordinación del Programa la elaboración de un proyecto para la integración de una jornada matutina y un área común.²¹⁵

Posteriormente, en esa misma sesión, la Junta Directiva nombró la *Comisión oficial de evaluación del Programa de Diseño Gráfico*, compuesta por el coordinador académico, el coordinador del programa, el coordinador de la unidad de tesis y graduación, el coordinador de la unidad de EPS, el vocal II de ese organismo, y cinco representantes estudiantiles nombrados por la AEDA, que debía tomar posesión el 16 de marzo.²¹⁶

Por su parte, el mismo 11 de marzo, el Consejo Superior Universitario, a petición del decano de Arquitectura, recibió a una delegación estudiantil para escuchar sus inquietudes respecto a la toma del edificio y la problemática en torno al Programa de Diseño Gráfico. Entre los estudiantes presentes en la reunión estuvieron Carlos Manuel Granados, Luvia Sofía Cheves, Eduardo Ramírez, Rodolfo Cifuentes, Byron Quijivix e Irayda Ruiz, quien además ocupaba el cargo de vocal quinto en la Junta Directiva y llevó la voz del grupo.²¹⁷

Durante la audiencia, los estudiantes expusieron sus preocupaciones sobre la situación que afectaba tanto a los estudiantes de Arquitectura como a los de Diseño Gráfico. Sin embargo, tras escuchar sus planteamientos, el CSU rechazó las acciones de presión ejercidas por los estudiantes, subrayando que tales demandas no podían resolverse por medios ilegales como la toma del edificio. El Consejo exhortó a los involucrados a poner fin a cualquier acción de hecho que afectara los derechos de estudiantes, trabajadores y docentes, y los instó a canalizar formalmente sus solicitudes ante la Junta Directiva de Arquitectura, entidad a la que competía resolver ese conflicto.

El máximo órgano de dirección comenzaba a tener conocimiento de un conflicto que escalaría a una situación de mayor gravedad. El CSU advirtió a los estudiantes por sus acciones y remitió el caso a las autoridades de la Facultad de Arquitectura, indicando que la situación debía ser resuelta dentro de sus competencias.

... el CSU advirtió a los estudiantes por sus acciones y remitió el caso a las autoridades de la Facultad de Arquitectura, indicando que la situación debía ser resuelta dentro de sus competencias.

218. CSU 11-92 / de 11 de marzo.

219. FARUSAC 8-92 / de 11 de marzo. Esta comisión presentaría un informe el 14 de enero de 1993, en el que concluyó que la eficiencia académica en el uso de recursos del programa de Diseño Gráfico era satisfactoria y que los objetivos eran alcanzados y a veces sobrepasados.

220. FARUSAC 8-92 / de 11 de marzo.

221. Ídem.

No obstante, la Junta Directiva ya había enviado una nota al Consejo Superior Universitario, en la cual ratificaba la solicitud para integrar una Comisión Universitaria Técnico-Pedagógica para tratar la situación. El objetivo de esta comisión sería evaluar los diversos programas relacionados con el diseño y la comunicación visual dentro de la Universidad que ya han sido citados. La principal tarea de esa comisión sería explorar la viabilidad de unificar estos programas, tomando en cuenta sus coincidencias tanto programáticas como curriculares, con el fin de optimizar los recursos universitarios destinados a su operación. Además, se sugirió que la comisión estuviera integrada por delegados de varias instancias clave: la Dirección General Financiera, la Dirección de Asuntos Jurídicos, la Coordinadora General de Planificación y el Instituto de Investigación y Mejoramiento Educativo (IIME).²¹⁸

Además, la Junta Directiva acordó que, para garantizar una evaluación imparcial del programa, se nombraría a nivel interno, una Comisión Técnica de Evaluación de la Carrera Técnica en Diseño Gráfico, integrada por la Dra. Ingrid Gamboa y la Licda. Carol Cárdenas.²¹⁹

Finalmente, la Junta Directiva plantearía bloquear el ingreso al Programa de Diseño Gráfico por medio de un receso temporal o la suspensión de las inscripciones de nuevos estudiantes en el programa. Esta medida se concebía como una solución provisional hasta que se completara la evaluación y se definiera el futuro del PDG en la Facultad de Arquitectura.²²⁰

... la Junta Directiva plantearía bloquear el ingreso al Programa de Diseño Gráfico por medio de un receso temporal o la suspensión de las inscripciones de nuevos estudiantes en el programa.

El 12 de marzo, la Junta Directiva sostuvo audiencias con los coordinadores de las distintas áreas de Arquitectura para informarles sobre la situación y las peticiones formuladas por los estudiantes durante la asamblea general del 10 de marzo. La Junta Directiva acordó ratificar la solicitud presentada al Consejo Superior Universitario, que incluía la creación de la comisión universitaria técnico-pedagógica ya planteada, y reafirmar la propuesta de implementar un receso temporal o congelar las inscripciones de nuevos estudiantes al programa.²²¹

222. Propuesta mínima para la solución de la problemática estudiantil de la Facultad de Arquitectura. Consejo Consultivo Estudiantil Universitario (CCEU). 12 de marzo de 1992.

223. Ídem.

Propuesta mínima del CCEU

Entre tanto, ese mismo 12 de marzo, en un contexto de creciente tensión, el Consejo Consultivo Estudiantil Universitario (CCEU) se reunió con varias asociaciones estudiantiles para tratar las preocupaciones relacionadas con la creación de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico (AEDG). Este encuentro derivó en la redacción del documento para la solución de la problemática estudiantil de la Facultad de Arquitectura fruto de un análisis detallado que buscaba resolver el conflicto sin fracturar la cohesión del movimiento estudiantil.²²²

Uno de los puntos más relevantes de esta reunión fue la respuesta a los señalamientos realizados por la Asociación de Estudiantes de Arquitectura, que acusaba al CCEU de propiciar divisiones al apoyar la creación de la AEDG. El Consejo Consultivo respondió que no se había actuado con la intención de dividir al estudiantado de Arquitectura, ni con mala fe. La decisión de respaldar la creación de la AEDG se fundamentaba en argumentos presentados por los propios estudiantes de Diseño Gráfico, quienes defendían su derecho a organizarse libremente. Este derecho estaba amparado tanto por la Constitución Política de Guatemala como por la Ley Orgánica y los Estatutos de la Universidad de San Carlos de Guatemala, lo que le confería un respaldo legal y legitimaba el movimiento frente a cualquier acusación de divisionismo.²²³

La decisión de respaldar la creación de la AEDG se fundamentaba en argumentos presentados por los propios estudiantes de Diseño Gráfico, quienes defendían su derecho a organizarse libremente.

El CCEU, reconociendo la delicada situación, hizo un llamado a la moderación y al entendimiento mutuo, instando a todas las partes en conflicto a mostrar flexibilidad y respeto. Recalcó la importancia de que las decisiones tomadas en Asambleas Generales respetaran los principios y leyes que sustentaban tanto el movimiento estudiantil como la estructura institucional de la universidad. Además, se rechazaron las acusaciones malintencionadas que se habían dirigido contra la AEU y el propio CCEU, exigiendo una aclaración pública por parte de la AEDA. Este último punto tenía el

224. Esta propuesta de interrupción podría explicar el inicio de un nuevo proceso con nuevos actores dentro de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico, que después de haberse identificado como AEDG se denominaría AesD.

225. Carta de la Junta Directiva Provisional de la AEDG a la Junta Directiva de la FARUSAC, del 28 de mayo de 1992. Firmada por el presidente de la Junta Directiva Provisional, Héctor Tavico, y el secretario, Carlos Zabaleta.

objetivo de restaurar la unidad dentro del cuerpo estudiantil y evitar que el conflicto creciera más allá de la facultad.

Las propuestas formuladas durante esta reunión reflejaron un esfuerzo por encauzar el conflicto hacia una resolución pacífica. Se insistió en la necesidad de detener inmediatamente las hostilidades y abrir un proceso de diálogo mediado por la AEU y el CCEU. El diálogo se centraría en la evaluación integral del programa de Diseño Gráfico, involucrando directamente a estudiantes y docentes, y se llevaría a cabo en el Edificio T-1 de Ingeniería, con la supervisión de las organizaciones mediadoras. El objetivo era analizar el progreso y los tiempos del proceso evaluativo, estableciendo un plazo máximo hasta junio de 1992 para su conclusión. Durante este período, se solicitaría a los estudiantes de Diseño Gráfico que suspendieran la creación de su asociación para permitir que la evaluación se desarrollara sin interferencias.²²⁴

Sin embargo, a pesar de las medidas tomadas y de los acuerdos alcanzados, parece que la Asamblea General programada para el 16 de marzo de 1992, donde se debía aprobar el resultado del diálogo, no llegó a celebrarse, ya que no se ha encontrado ningún registro que lo confirme. Otro suceso que hace pensar que la Asamblea no se realizó es que no se encontró la aclaración pública de parte de la AEDA y que, a finales de mayo, los directivos de la AEDG solicitaron una audiencia a la Junta Directiva para informar sobre la creación y reconocimiento de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico.²²⁵

A pesar de esta incertidumbre, la propuesta generada fue vista como un esfuerzo significativo por mantener la cohesión estudiantil y asegurar que las decisiones críticas fueran tomadas de manera justa, fundamentada y alineadas con los principios establecidos por la universidad.

226. FARUSAC 10-92 / de 13 de marzo.

227. CSU 12-92 / de 18 de marzo.

La AEDA entrega el edificio

El 13 de marzo, un día después de la reunión del CCEU, la Junta Directiva recibió una nota de la AEDA, en la que se expresaba la satisfacción de los estudiantes con las resoluciones del acta 9-92, y se levantaban las medidas de presión, incluido el desalojo del edificio tomado el 10 de marzo.

En su comunicación, la AEDA reiteró su demanda de obtener resultados concretos en el menor plazo posible y de hacerlos públicos para evitar la desinformación, además de exigir investigaciones sobre las irregularidades administrativas y docentes en el Programa de Diseño Gráfico. En esa misma fecha, anunciaron el levantamiento de las medidas de presión y la entrega del edificio a la Junta Directiva de la Facultad.²²⁶

Sin embargo, en la sesión del CSU del 18 de marzo, el decano de Arquitectura informó sobre la problemática que prevalecía en la Facultad debido a la toma del edificio desde el 10 de marzo de ese año. Y reiteró la solicitud de creación de una comisión universitaria técnico-pedagógica, y la integración propuesta. El CSU acordó crear una primera comisión, delegando al rector su integración y estableciendo que debería rendir su informe dentro de 30 días hábiles, contados a partir del día siguiente a la notificación.²²⁷ El rector nombró la comisión que fue integrada por la Licda. Eva Nineth Alvarado, delegada del IIME; el Lic. Leandro Yax Zelada, delegado de la DGF; el señor Gabriel Gómez y el coordinador Arq. Osmar Velasco, delegado de la CGP.

El CSU acordó crear una primera comisión, delegando al rector su integración y estableciendo que debería rendir su informe dentro de 30 días hábiles...

228. Carta Abierta de la Asamblea Constituyente Pro AEDG, a los diferentes sectores representativos de la Universidad de San Carlos de Guatemala, marzo de 1992.

La comunidad estudiantil de Diseño Gráfico calificó estas acusaciones como intentos deliberados de desestabilizar el ambiente académico y fomentar un clima de hostilidad hacia su programa.

La reacción de Diseño Gráfico

Los estudiantes de Diseño Gráfico rechazaron enérgicamente las acusaciones y demandas formuladas por estudiantes de Arquitectura, que incluían solicitudes para sancionar y destituir a los fundadores del programa de Diseño Gráfico, así como a sus líderes estudiantiles. Denunciaron haber sido objeto de difamaciones y calumnias, que consideraron infundadas y absurdas. Entre las acusaciones, se les atribuían supuestos planes para tomar control de los edificios de Arquitectura, desviar fondos de la Facultad a su favor, e incluso cerrar el pensum de estudios de Arquitectura.

La comunidad estudiantil de Diseño Gráfico calificó estas acusaciones como intentos deliberados de desestabilizar el ambiente académico y fomentar un clima de hostilidad hacia su programa. Señalaron que dichas afirmaciones, carentes de fundamento, estaban siendo utilizadas para manipular a los estudiantes de Arquitectura, lo que había derivado en enfrentamientos y actos de intimidación dirigidos tanto a estudiantes como a profesores del programa de Diseño Gráfico.

Asimismo, denunciaron que estas agresiones constituían una grave violación de los principios de respeto y ética universitaria. Subrayaron que tales acciones contravenían los valores fundamentales de convivencia en un entorno académico y evidenciaban una preocupante escalada de violencia, fomentada por aquellos que se oponían a la existencia y consolidación de su programa.²²⁸

229. Ilma Prado, entrevista, 31 de julio de 2024.

230. Carta Abierta de la Asamblea Constituyente Pro AEDG, a los diferentes sectores representativos de la Universidad de San Carlos de Guatemala, marzo de 1992.

Sin embargo, se destaca que no todos los estudiantes de Arquitectura compartían la animosidad hacia Diseño Gráfico. Al respecto, Ilma Prado afirma: «Era solo un grupo de Arquitectura liderado por una estudiante que detestaba a Diseño Gráfico y dirigía el movimiento para sacarnos.» Aclara que eran pocos los que estaban en su contra, e incluso había un grupo de estudiantes de Arquitectura que los defendía, al igual que algunos estudiantes y dirigentes de la Asociación de Diseño Gráfico.²²⁹

Debido a la desinformación que se estaba generando, la dirigencia estudiantil de Diseño Gráfico consideró oportuno divulgar una carta abierta a los diferentes sectores representativos de la Universidad de San Carlos de Guatemala en la que expusieron las dificultades que enfrentaban.²³⁰

Señalaron que, desde el inicio, la carrera fue recibida con rechazo por parte de algunos sectores de la Facultad de Arquitectura, que estaban molestos por el hecho de que la carrera no contaba con un presupuesto propio y debía compartir instalaciones con Arquitectura. Estos sectores, marginaron a los estudiantes de Diseño Gráfico, excluyéndolos de actividades académicas y culturales, y negándoles cualquier tipo de participación o atención, lo que generó un sentimiento de discriminación.

...denunciaron la retención del reglamento de graduación y la negación de los créditos extracurriculares necesarios para cerrar el pensum por parte de la AEDA..

Los estudiantes relataron cómo la situación fue empeorando progresivamente, llegando al extremo de la destitución de profesores visitantes y cambios injustificados de coordinadores. Además, denunciaron la retención del reglamento de graduación y la negación de los créditos extracurriculares necesarios para cerrar el pensum por parte de la AEDA. Como resultado de estas medidas, hasta la fecha de la carta, ningún estudiante había logrado egresar con el título de Técnico Universitario en Diseño Gráfico.



CARTA ABIERTA

A LOS DIFERENTES SECTORES REPRESENTATIVOS DE LA
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA

Con el ánimo de orientar ante la situación actual que se vive en la Facultad de Arquitectura, los estudiantes del Programa de Diseño Gráfico,

EXPONEMOS:

PRIMERO: Que desde el año 1987 en que fue creada nuestra carrera, se evidenció el rechazo de sectores de nuestra facultad hacia el programa, gestándose un sentimiento de discriminación en contra de sus miembros a pesar de que nunca ha tenido presupuesto propio para su funcionamiento y por el hecho de tener que compartir las instalaciones físicas de Arquitectura.

SEGUNDO: Desde entonces se hizo evidente la presión que ejercen estos sectores para marginarnos de las actividades académicas y culturales, negándonos la participación y sin prestarnos ningún tipo de atenciones. Lamentablemente esta situación fue en aumento, llegando al extremo de la destitución de Profesores Visitantes, cambios injustificados de coordinadores académicos, retención del reglamento de graduación durante un año en perjuicio de los egresados de las dos primeras promociones y por lo cual hasta la fecha no hay un solo egresado de TÉCNICO UNIVERSITARIO EN DISEÑO GRAFICO, además la NEGACION de seis miseros créditos extracurriculares por dos años necesarios para obtener el cierre de Pensum por las anteriores directivas de la Asociación de Estudiantes de Arquitectura.

En el año 1991, se aplican, EXAMENES SELECTIVOS O DE ADMISION para nuestra carrera, se niegan las Inscripciones Extemporáneas y los traslados de matrícula, agrabándose aun más esta situación por NOMBRAMIENTOS ANOMALOS de docentes sin respetar los fallos de Jurados de Concurso de Oposición y una larga lista de anomalías y arbitrariedades administrativas y estudiantiles que se han venido suscitando desde entonces en contra de nuestra población.

TERCERO: El conglomerado de Diseño Gráfico desde el año 1987 ha sido utilizado en distintas oportunidades como POTENCIAL ELECTORERO y nos consta que en eventos electorales como los siguientes: Vocales de Junta Directiva, Decanatura, Asociación de Estudiantes, etc., nos han hecho ofrecimientos pero a cambio no hemos recibido mas que indiferencia y rechazo a pesar de nuestro aporte.

CUARTO: Como consecuencia de un primer seminario de Diseño Gráfico (I SEDIGRAF 90) que fue postergado el 17 de octubre de 1990, por los estudiantes de Diseño debido a serias deficiencias de organización y de planteamientos, surgió el 29 de octubre del mismo año el Comité Estudiantil de Diseño Gráfico propuesto en sesión de estudiantes, apoyado con la firma de mas de 400 estudiantes y declarándose desde entonces en Sesión Permanente. A lo largo de 1991 nuestro comité estudiantil fue desconocido sucesivamente por la Junta Directiva Administrativa y luego por la AEDA, y a partir de entonces vimos la urgencia de tener que organizar nuestra propia Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico -AEDG- en vista de la desventaja ante mas de quince grupos organizados que han permanecido por mas de 10 años dentro de la AEDA, cambiando de nombre, rotándose de miembros de uno a otro grupo hasta el presente.

El 8 y 9 de mayo de 1991 en Asamblea General de Estudiantes convocada por el desconocido Comité Estudiantil fue propuesta y electa la Asamblea Estudiantil Constituyente pro-formación de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico que estructuró sus estatutos y convocará a elecciones próximamente, la Asamblea acordó también LA NO PARTICIPACION DE DISEÑO EN LAS ELECCIONES DE AEDA el 17 de mayo del 91, en vista de los antecedentes negativos de la misma.

QUINTO: Desde el 12 de febrero de 1991 Diseño Gráfico realizó una amplia movilización en toda la Universidad para obtener el AVAL Y RECONOCIMIENTO ESCRITO de todas las Asociaciones Estudiantiles

federadas y de la AEU, para ser reconocidos a nivel de Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico y que culminaría el 9 de julio del 91 al obtener del recién constituido Consejo Consultivo Estudiantil Universitario CCEU, que por votación definió APROBAR LA CREACION Y RECONOCIMIENTO DE LA AEDG, secundado por el aval de 17 Asociaciones, el de la AEU, excepto la AEDA. El 27 de noviembre se hizo la presentación de la AEDG al Pleno del Consejo Superior Universitario en Audiencia concedida a la Asociación de Estudiantes Universitarios para su reconocimiento y que se tenga como tal a esta nueva representación estudiantil.

SEXTO: Los días 4 y 5 de marzo del 92 a un año de haber iniciado nuestro movimiento la AEDA convocó a Asamblea General de Estudiantes, según acuerdo del consejo consultivo CCEU en sesión celebrada en la sede de la AEDA el 27/2/92 para RATIFICAR la consolidación de la AEDG y a la vez presentar ante el Pleno Estudiantil de la Facultad los acuerdos logrados por la Asamblea Constituyente y la entrega del expediente respectivo a los miembros directivos de AEDA. Lamentablemente los grupos que se han opuesto a Diseño Gráfico durante 6 años abandonaron la Asamblea y rechazaron nuestra propuesta de PARTICIPAR CONJUNTAMENTE A NIVEL DE ASOCIACIONES ESTUDIANTILES EN ACTIVIDADES ACADEMICAS Y CULTURALES, Asamblea aprobada por el Secretario General de la AEDA y bajo la observación del Consejo Consultivo y la AEU. Como reacción a la incompreensión de nuestra propuesta los "antiguos dirigentes" (por mas de 10 años) de AEDA convocaron a una asamblea extraordinaria "a puertas cerradas" el martes 10, exclusiva para Arquitectura en la cual DESCONOCIERON el acuerdo de la anterior Asamblea General (5/3/92), nombrándose Asamblea Permanente y desconociendo a su misma asociación, llegando a APROBAR RESOLUCIONES como: Sanciones y destituciones para los fundadores del Programa, de los dirigentes Estudiantiles de Diseño Gráfico, además de haber caído en difamación, calumnias y argumentos tendenciosos como que "Diseño Gráfico va a tomar el edificio T-1 y T-2, que va a quitarles el presupuesto de la facultad y más pueril aún, que cerrará el pensum de estudios de Arquitectura". Argumentos desesperados que el Estudiantado de Diseño Gráfico nunca ha pronunciado y que rechazamos enfáticamente ya que solo las altas autoridades de la Universidad estan facultadas para aplicar, y que sin embargo les sirvieron para alterar el ambiente facultativo y desatar una oleada de intimidación en contra de estudiantes y docentes del Programa, manipulando así a un grupo numeroso de estudiantes y provocando el enfrentamiento y la agresión verbal y física con impunidad y prepotencia empleando palos, piedras y bates, en una muestra de irrespeto y sin ética universitaria.

POR LO TANTO:

DISEÑO GRAFICO llama a la Opinión Democrática Universitaria a JUZGAR CON OBJETIVIDAD la veracidad de estos planteamientos y que con Conciencia Pluralista se SOLIDARICEN con nuestro movimiento pacífico de resistencia para el reconocimiento por Arquitectura de Nuestra Asociación y por lo cual, PROPONEMOS: LA NEGOCIACION Y EL DIALOGO a efecto de no dañar al estudiante de nuestra facultad y evitar las medidas poco imacionales con síntomas patológicos que hemos soportado durante 6 años. INVITAMOS a la reflexión a toda la comunidad facultativa para que reconozcan que nuestra lucha es legítima en pro de los derechos del estudiante de Diseño Gráfico y se basa en los principios democráticos pluralistas que rigen la tricenaria Universidad de San Carlos de Guatemala y los cuales permiten la libertad de organización y representación.

"POR LA DIFUSION DE UNA CULTURA VISUAL"
ASAMBLEA CONSTITUYENTE PRO-AEDG-

Guatemala de la Asnacion, Marzo de 1992

Figura 8.5. Imagen de la Carta abierta de la Asamblea Constituyente de Diseño Gráfico, de marzo de 1992.

También recordaron que en 1991 se aplicaron exámenes selectivos para la carrera, se negaron inscripciones extemporáneas y traslados de matrícula, y se realizaron nombramientos anómalos de docentes, lo que agravó aún más la situación. Asimismo se refirieron al frustrado primer Seminario de Diseño Gráfico, y a sus deficiencias de organización y de planeamiento. Al desconocimiento del Comité por la Junta Directiva y la AEDA, lo que llevó a organizar la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico (AEDG) y su reconocimiento por el Consejo Consultivo Estudiantil Universitario y las asociaciones estudiantiles universitarias, así como, las crisis derivadas de esa aprobación.

Finalmente, en la carta, los estudiantes de Diseño Gráfico hicieron un llamado a la comunidad universitaria a juzgar con objetividad la situación y a solidarizarse con su movimiento pacífico en defensa del reconocimiento de su asociación. Propusieron la negociación y el diálogo para evitar medidas irracionales y reafirmaron que su lucha era legítima, basada en los principios democráticos y pluralistas de la Universidad de San Carlos de Guatemala. El resumen cronológico del comunicado se presenta en la la Tabla 8.1.

Los estudiantes de la carrera técnica articularon protestas ante el rechazo y discriminación, reflejado en un ambiente de división y estratificación impuesta en la Facultad. Además, resaltaron acciones concretas que perpetuaban esta marginación. La creación de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico y la subsiguiente movilización para lograr su reconocimiento institucional surgieron como respuesta a los desafíos internos enfrentados por los estudiantes, quienes, ante la falta de otras opciones y tras años de intentar integrarse dentro del ambiente de la Facultad, optaron por organizarse.

Era evidente el temor a la expansión de la carrera y las dificultades inherentes a la integración del nuevo programa, percibido como una amenaza al equilibrio interno de la Facultad de Arquitectura. Debe recordarse que previamente se había señalado en Junta Directiva que «el problema del Programa de Diseño Gráfico tenía un trastorno histórico».²³¹

Tabla 8.1: Cronología De Los Hechos

Fecha	Suceso	Observaciones/ Comentarios
Octubre 17, 1990	Primer Seminario de Diseño Gráfico (I SEDIGRAF 90) fue postergado por los estudiantes debido a deficiencias de organización y planteamientos. Como consecuencia, se formó el Comité Estudiantil de Diseño Gráfico el 29 de octubre de 1990.	El comité fue desconocido sucesivamente por la Junta Directiva Administrativa y por la AEDA, lo que llevó a la necesidad de organizar la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico (AEDG).
1990 en adelante	Marginación en actividades académicas y culturales, lo que generó un sentimiento de discriminación contra sus miembros. Se negó la participación en eventos, se cambiaron profesores, se destituyó a la coordinadora, se retuvo el reglamento de graduación, lo que afectó a los egresados de las dos primeras promociones.	La carrera no tuvo presupuesto propio y compartió instalaciones con Arquitectura. Durante este periodo no se aprobaron proyectos de graduación, no hubo ningún egresado con el título de Técnico Universitario en Diseño Gráfico debido a la negación de créditos extracurriculares necesarios para cerrar el pensum.
Enero 1991	Se aplicaron exámenes selectivos o de admisión para la carrera de Diseño Gráfico. Se negaron inscripciones extemporáneas y traslados de matrícula, y hubo nombramientos anómalos de docentes sin respetar los fallos de los jurados de concurso de oposición.	La situación se agravó con una larga lista de anomalías y arbitrariedades administrativas y estudiantiles en contra de la población de Diseño Gráfico. La Junta Directiva se vio obligada a dar marcha atrás.
8 y 9 de mayo 1991	En la Asamblea General de Estudiantes, convocada por el Comité Estudiantil, se propuso y eligió la Asamblea Estudiantil Constituyente pro-formación de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico.	También se acordó la no participación en las elecciones de la AEDA el 17 de mayo de 1991. La decisión de no participar se basó en los antecedentes negativos de la AEDA.
12 febrero - 9 de julio de 1991	Movilización para obtener el aval y reconocimiento escrito de todas las Asociaciones Estudiantiles federadas y de la AEU. El 9 de julio de 1991, el Consejo Consultivo Estudiantil Universitario (CCEU) aprobó la creación y reconocimiento de la AEDG.	Este reconocimiento fue respaldado por 17 asociaciones y la AEU, excepto la AEDA.
27 noviembre 1991	Presentación de la AEDG al Pleno del Consejo Superior Universitario en audiencia concedida a la AEU para su reconocimiento oficial como representación estudiantil.	Este fue un paso crucial para el reconocimiento formal de la AEDG dentro de la estructura universitaria.
4 y 5 marzo 1992	La AEDA convocó a una Asamblea General de Estudiantes para ratificar la consolidación de la AEDG y presentar los acuerdos logrados por la Asamblea Constituyente.	Grupos opositores abandonaron la asamblea y rechazaron la propuesta de participación conjunta en actividades académicas y culturales.
10 marzo 10 de 1992	Convocatoria de una asamblea extraordinaria "a puerta cerrada" exclusiva para Arquitectura, donde los dirigentes de la Aeda desconocieron el acuerdo de la Asamblea General del 5 de marzo de 1992.	En esta Asamblea se aprobaron resoluciones como sanciones y destituciones para los fundadores del programa y dirigentes estudiantiles de Diseño Gráfico. También se propagaron falsos rumores que generaron enfrentamientos dentro de la Facultad.

Tabla 8.1 Cronología de los hechos. Fuente: Carta abierta de la Asamblea Constituyente de Diseño Gráfico, de marzo de 1992.

232. Carta de la Junta Directiva Provisional de la AEDG a la Junta Directiva de la FARUSAC, del 28 de mayo de 1992. Firmada por el presidente de la Junta Directiva Provisional, Héctor Tavico, y el secretario, Carlos Zabaleta.

Los enfrentamientos entre estudiantes de ambas carreras mostraron un incremento en las agresiones, evidenciando una creciente polarización y disminuyendo las oportunidades para el diálogo. La confrontativa respuesta, con la asamblea a puerta cerrada y la desacreditación de los acuerdos previos, mostró el uso de tácticas orientadas a socavar al grupo emergente, enfocadas en preservar el statu quo ante retos significativos o en obtener mayor nivel de influencia en el ámbito político académico.

A finales de mayo, los directivos de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico solicitaron una audiencia y enviaron una nota a la Junta Directiva para informar sobre el proceso de creación y reconocimiento de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico. En su comunicación, retomaron algunos de los puntos ya expuestos en la Carta Abierta. Se destacó que las asociaciones estudiantiles federadas a la AEU habían brindado su aval, y que el 5 de marzo, en una Asamblea General de Estudiantes de Arquitectura se reconoció a la AEDG como parte de la Facultad de Arquitectura. También subrayaron que, el 12 de mayo, el Departamento Jurídico emitió un dictamen ante el Consejo Superior Universitario reconociendo a la AEDG dentro del ámbito universitario. Además, la AEU aprobó formalmente la formación de la AEDG y el Consejo Consultivo Estudiantil Universitario aprobó la creación y reconocimiento de la AEDG. Asimismo, recordaron que desde el 9 de marzo habían entregado estos documentos al decano de la Facultad de Arquitectura.²³²

La confrontativa respuesta, con la asamblea a puerta cerrada y la desacreditación de los acuerdos previos, mostró el uso de tácticas orientadas a socavar al grupo emergente...

Con base en estos antecedentes, los estudiantes del Programa de Diseño Gráfico solicitaron a la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura que considerara y respetara la decisión del estudiantado del PDG de formar su propia representación estudiantil, regida por estatutos, y que otorgara su reconocimiento a la AEDG ante las autoridades facultativas y universitarias. Este reconocimiento era también determinante para la concesión de créditos extracurriculares y facilitar los procesos de graduación

233. Ídem.

234. FARUSAC 16-92 4.5 / de 28 de mayo.

235. Carta de la Junta Directiva Provisional de la AEDG al secretario de Junta Directiva de la FARUSAC...,

que se obstaculizaban por razones políticas. Adicionalmente, ante la necesidad urgente de atender a un alto número de estudiantes agremiados, los estudiantes pidieron autorización para utilizar el Salón 202 del Edificio T1, segundo nivel, como sede de la AEDG para el siguiente semestre académico. Solicitaban el uso de este espacio para la recepción de correspondencia y el resguardo de enseres, mobiliario y equipo. La carta concluyó con un agradecimiento anticipado por la atención prestada a la solicitud y la esperanza de recibir una respuesta escrita favorable.²³³

La Junta Directiva, luego de escuchar los planteamientos, indicó que el documento «sería conocido posteriormente».²³⁴ Pero no hay registro de que alguna vez haya sido revisado o se haya tomado alguna resolución al respecto, tampoco de que se hayan respondido las solicitudes planteadas por los estudiantes. El silencio administrativo indicaba que la AEDG no sería reconocida por esa administración oficialmente, por lo tanto, dentro de la Facultad no podría participar en los procesos académicos que le correspondían.

El 29 de mayo, la Junta Directiva Provisional de la AEDG solicitó al secretario, el Arq. Sergio Véliz, información detallada sobre las resoluciones adoptadas durante la Asamblea General de Estudiantes de Arquitectura, convocada por la AEDA antes de la toma del edificio T2 el 10 de marzo de 1992. En particular, se pidió claridad sobre los puntos resolutivos emitidos por la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura en respuesta a las demandas de la AEDA, específicamente en relación con las medidas aplicadas al Programa de Diseño Gráfico y sus miembros. Además, la nueva organización solicitó información sobre la resolución de la Junta Directiva en torno a la formación de una Comisión Evaluadora del Programa de Diseño Gráfico, incluyendo detalles sobre los integrantes de dicha comisión y los objetivos que se habían propuesto alcanzar con su creación.²³⁵ Nuevamente no existe registro de ninguna respuesta.

El silencio administrativo indicaba que la AEDG no sería reconocida por esa administración oficialmente, por lo tanto, dentro de la Facultad no podría participar en los procesos académicos que le correspondían.

Análisis

El conflicto surgido a principios de los años noventa en torno al Programa de Diseño Gráfico, reveló profundas dinámicas de exclusión relacionadas con la visión institucional que asumió la nueva administración. Este fenómeno se manifestó mediante una tensión dialéctica entre las aspiraciones legítimas de los estudiantes y las restricciones institucionales que, en su afán de mantener el control generaron un entorno altamente restringido.

Las confrontaciones experimentadas por la comunidad del PDG mostraron un choque de intencionalidades: por un lado, una comunidad emergente orientada activamente hacia la consolidación de su espacio académico y, por otro, una institucionalidad que interpretaba ese crecimiento como amenaza directa a su identidad histórica y su poder tradicional.

En lugar de abrirse a la alteridad que representaba una nueva disciplina capaz de enriquecer la diversidad académica, las autoridades de Arquitectura adoptaron una actitud de distanciamiento que generó una sensación de extrañamiento para el Programa de Diseño Gráfico. Esta postura generó un rechazo activo y fomentó un clima de confrontación en el que la diferencia era percibida como una intrusión en la esencia misma de la facultad, lo que ocasionaba una ruptura en la *intersubjetividad* académica.

Paradójicamente, esta exclusión actuó como un catalizador en la cristalización de la identidad colectiva de los estudiantes del PDG. Esta identidad, profundamente arraigada en la vivencia de marginación y lucha por el reconocimiento, emergió como respuesta existencial frente a la negación institucional de su presencia en el mundo académico. La creación de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico simbolizó un acto de resistencia y una afirmación de autonomía ante un entorno hostil.

La AEDG representó para los estudiantes una voz auténtica y una sólida base de pertenencia frente a decisiones institucionales que ignoraban deliberadamente sus necesidades y relevancia. El activismo y la organización estudiantil emergieron como respuestas directas a las barreras impuestas, pero también como procesos transformadores mediante los cuales los estudiantes reafirmaban su dignidad y su derecho fundamental a una educación libre de discriminación, fortaleciendo su autenticidad y resiliencia. Esta resistencia se nutrió de una fortaleza interna y se convirtió en la reivindicación de su derecho a existir en el espacio universitario, reforzando su *ser-en-el-mundo* académico.

La respuesta institucional, reflejada en la imposición arbitraria de pruebas de admisión, la suspensión deliberada de procesos de graduación y la negativa persistente a reconocer formalmente a la AEDG, dejó al descubierto maniobras cuestionables que alteraron la temporalidad académica. En lugar de fomentar un auténtico diálogo desde una perspectiva inclusiva, las autoridades optaron por aplicar medidas restrictivas que los estudiantes experimentaron como injustas y represivas. Estas medidas, lejos de desactivar la resistencia estudiantil, generaron una disonancia institucional que transformó un espacio que debería haber sido colaborativo en un escenario existencialmente confrontativo.

La intervención de otros colectivos estudiantiles añadió una complejidad adicional al conflicto y modificó la espacialidad simbólica del poder estudiantil. La Asociación de Estudiantes Universitarios reconocía la injusticia sufrida por el PDG y respaldó su lucha. Este apoyo trascendió la tradicional solidaridad y contribuyó a la intersubjetividad estudiantil, que se fundamentó en el reconocimiento mutuo y la resistencia ante la exclusión institucional. En contraste, la Asociación de Estudiantes de Arquitectura manifestó una intencionalidad hegemónica, que se alineaba con la administración para crear un frente contra el PDG, al

que percibían como una amenaza directa no solo para la estructura de poder tradicional, también para su identidad colectiva histórica.

Esta percepción amenazante y la disputa continua por los espacios físicos y simbólicos condujeron a ciertos estudiantes de Arquitectura a adoptar estrategias de hostigamiento y confrontación directa. El episodio en que sectores estudiantiles exigieron públicamente la expulsión física del PDG del edificio mostró cómo el conflicto trascendió las intenciones iniciales, constituyéndose en cambio hacia una auténtica lucha existencial por el control simbólico e institucional. Las continuas amenazas y la creciente confrontación impactaban en el sentido de pertenencia y el horizonte experiencial de los estudiantes del PDG.

El choque de narrativas antagónicas intensificó la polarización interna y generó una tensión dialéctica exacerbada por la difusión intencional de rumores y desinformación sobre las supuestas intenciones de los estudiantes del PDG. Esta atmósfera de distorsión imposibilitó progresivamente un diálogo genuino, lo que bloqueó cualquier posibilidad efectiva de reconciliación o negociación. La falta de comunicación auténtica y la manipulación de la información envenenaron el clima institucional. Esto tuvo un impacto muy negativo en el desarrollo académico del PDG, además de fracturar la cohesión comunitaria de la Facultad y debilitar la solidaridad esencial en cualquier espacio universitario.

Para los estudiantes del PDG, la exclusión sistemática y la agresión constante se convirtieron en una experiencia fundamental que marcó su existencia. Paradójicamente, esto contribuyó a la consolidación de su identidad colectiva y clarificó su propósito esencial dentro de la esfera académica. Así, la lucha inicial por reconocimiento académico trascendió su dimensión original y se convirtió en una reivindicación profunda de sus derechos fundamentales y de su dignidad como comunidad. La vivencia de exclusión y agresión fortaleció la identidad colectiva del PDG y su determinación por ser reconocidos.

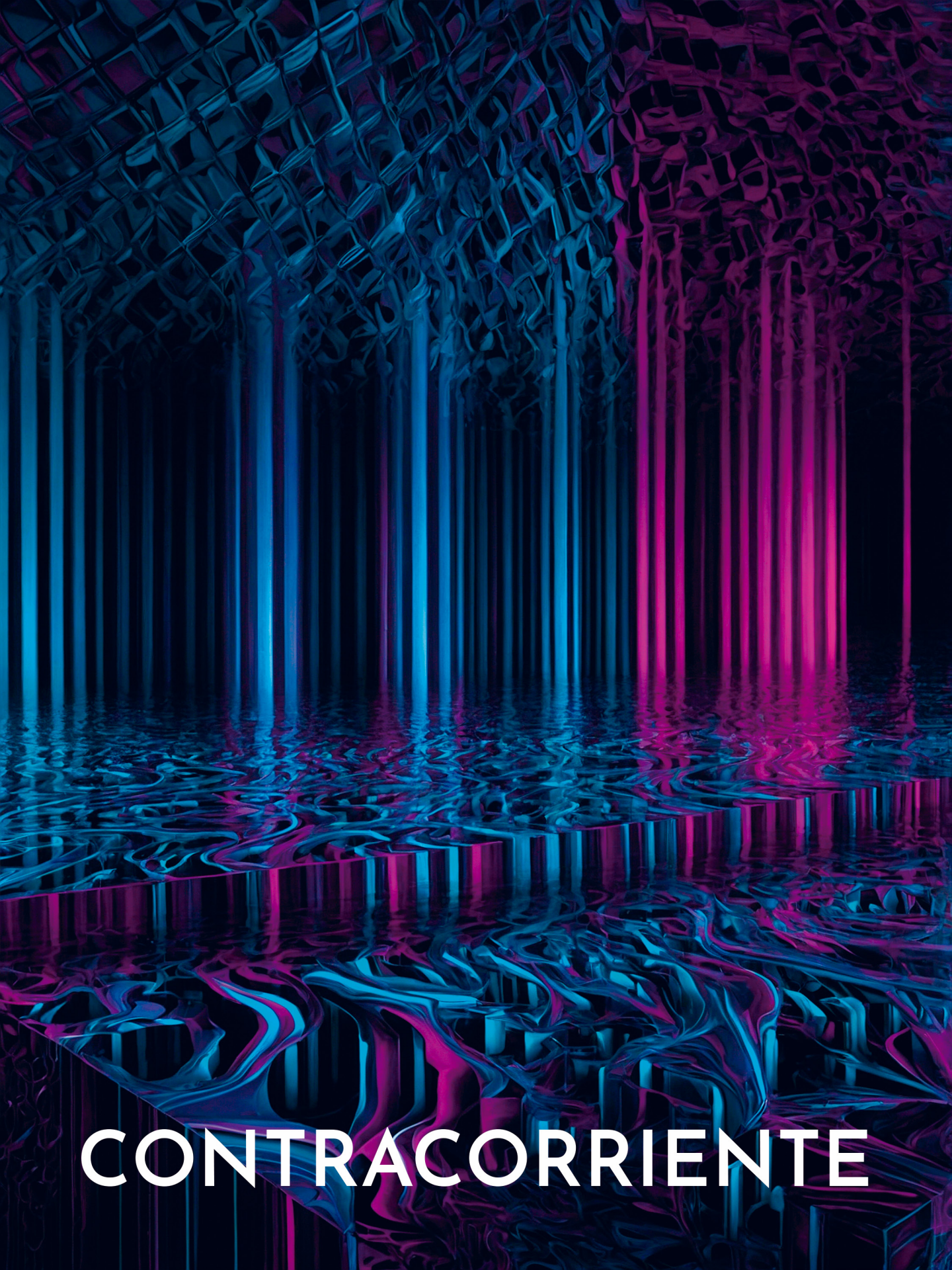
La paradoja fenomenológica, en la cual la exclusión operó como un motor para la cohesión interna, emergió como uno de los aspectos más profundos y significativos de este conflicto que reforzaba la resiliencia del PDG. A pesar de los intentos administrativos por debilitarlo, estos generaron el efecto contrario. Se reforzó la unidad del colectivo estudiantil y se consolidó su compromiso con la defensa del programa. Esta experiencia compartida de adversidad intensificó los lazos comunitarios y el sentido de propósito colectivo.

No obstante, este proceso de resistencia supuso un costo existencial significativo que alteraba la subjetividad académica de los actores involucrados. La constante devaluación del PDG, la ausencia manifiesta de apoyo institucional y la acumulación progresiva de condiciones adversas generaron un sentimiento colectivo de frustración existencial y desencanto. Docentes y estudiantes observaron con creciente desánimo cómo sus esfuerzos por alcanzar una educación de calidad eran sistemáticamente obstaculizados por decisiones administrativas percibidas como arbitrarias e injustas. El desgaste emocional y la percepción vivida de injusticia sistémica llevaron a muchos estudiantes a cuestionar seriamente la viabilidad de culminar sus estudios en un entorno académico que negaba explícitamente sus derechos fundamentales. La temporalidad vivida se cargó de incertidumbre y desesperanza.

La escasez de graduados y la interrupción de procesos de titulación no derivaron de una falta de compromiso o capacidad estudiantil. Más bien, fueron consecuencias directas de un entorno institucional que activamente obstaculizaba el progreso académico. Irónicamente, esta misma falta de graduados fue utilizada posteriormente por los detractores del programa como un argumento falaz para deslegitimarlo. De esta manera, se invirtió la causalidad, presentando como causa lo que, en realidad, era un efecto directo de la exclusión sistemática perpetrada por los mismos oponentes.

Este análisis revela un conflicto que trascendió el ámbito académico. Expuso desafíos estructurales profundos en una facultad que, lejos de fomentar la inclusión, la diversidad epistémica y el reconocimiento intersubjetivo –entendiendo este último como la comprensión mutua de las experiencias entre sujetos–, se erigió en un escenario de confrontación institucional abierta. Esta dinámica excluyente, marcada por prácticas restrictivas, evidenció la incapacidad institucional para gestionar las diferencias desde principios auténticos de equidad y justicia. El conflicto demostró las limitaciones inherentes a un modelo institucional centrado primordialmente en la preservación del control sectorial, lo cual afectó directamente la calidad educativa y debilitó la cohesión social universitaria.

La persistencia de una dinámica de acoso y agresión contra el PDG anticipaba un futuro institucional cada vez más sombrío. En el siguiente capítulo, se profundizará en la intensificación de este panorama crítico, caracterizado por una escalada de agresiones y amenazas que sobrepasaron los límites de la integridad física de los miembros del programa. Esta escalada precipitaría un deterioro sustancial en los procesos electorales internos, llevándolos a un punto de inflexión con impacto directo en el PDG. El escenario inminente se caracterizará por las tensiones propias de los procesos electorales, que amenazan con frustrar las últimas oportunidades democráticas para la apertura de vías alternativas y constructivas. El riesgo latente reside en la clausura definitiva de los posibles senderos para superar la adversidad en la que el Programa permanecía inmerso.



CONTRACORRIENTE

Un nuevo liderazgo

A lo largo del proceso, el movimiento experimentó algunos cambios en su dirección. Héctor Tavico, quien había estado al frente del grupo, se vio obligado a retirarse por cuestiones familiares. Ante su salida, Carlos Zabaleta asumió el liderazgo, lo que mantuvo la continuidad del esfuerzo colectivo. La nueva configuración, comenta Zabaleta, mantenía el apoyo de miembros como Raúl Tabín y Mario Alvarado, a los que se fueron sumando nuevas generaciones de estudiantes, lo que propició la renovación y persistencia del movimiento. Además, señaló que la colaboración entre estudiantes y docentes fue fundamental para el movimiento y representó un acontecimiento histórico dentro de la Universidad de San Carlos.²³⁶

Víctor Ayala complementa el relato de Carlos Zabaleta, aportando detalles sobre la evolución del liderazgo y la diversidad en la participación dentro del movimiento estudiantil de Diseño Gráfico.²³⁷ Ayala describe a Héctor Tavico como “el cerebro” inicial del movimiento, una afirmación que subraya el papel estratégico de Tavico en las primeras etapas de la organización. Esta visión coincide con el testimonio de Zabaleta, quien también reconocía el rol central de Tavico en la formación del movimiento.

Sin embargo, tras la salida de Tavico, Ayala destacó que Zabaleta se había convertido en «un punto de referencia para nosotros.» Esto mostraba la disposición del movimiento de Diseño Gráfico para no depender de un solo líder, y fortalecer una organización colectiva que permitiera mantener la cohesión y la continuidad, incluso cuando algunas figuras clave dejaban sus roles. El liderazgo compartido, que suele caracterizar a los movimientos sociales con mayor durabilidad, resultó esencial durante los momentos más críticos que el programa atravesaba. Las acciones que surgieron de manera espontánea, como las visitas a las aulas para movilizar apoyo o las reuniones estratégicas, consolidaron la estructura del movimiento y demostraron su flexibilidad y capacidad de adaptación ante los desafíos que se presentaban.

236. Carlos Zabaleta.

237. Víctor Ayala, entrevista, 3 de agosto de 2024.

238. Víctor Ayala..

239. Ídem.

El traspaso de liderazgo fue un proceso natural, pues Zabaleta había mostrado desde las primeras reuniones un fuerte compromiso con la causa. Su papel dentro del movimiento, basado en la legitimidad que se había ganado entre sus compañeros, le permitió continuar fortaleciendo la organización y asegurar que la lucha por la permanencia de la carrera siguiera adelante. Por su parte, Víctor Ayala también asumió un rol destacado en la dirección del movimiento, subrayando que la participación de los estudiantes fue fundamental para garantizar la supervivencia del programa. Como él mismo destacó: «La participación de estudiantes activos en el movimiento de lucha fue un factor determinante.»²³⁸

La evolución del movimiento estudiantil de Diseño Gráfico se vincula directamente con la estrategia inicial centrada en la comunicación dentro de las aulas y la creación de una red de solidaridad entre los estudiantes. Esto facilitó que la información fluyera de manera constante, lo que fomentó una participación amplia y activa. Esta participación resultó crucial para enfrentar las amenazas que se cernían sobre el programa, fortaleciendo la cohesión del grupo y su capacidad de resistencia.

Mientras Zabaleta se enfocaba en las dinámicas generales del grupo, Ayala subraya cómo la participación femenina fue determinante para la consolidación del movimiento. La frase «cuando una mujer avanza no hay hombre que retroceda» tiene un profundo significado para esa época dentro del relato de Ayala, ya que encapsula el espíritu inclusivo del grupo y la importancia de la participación de las mujeres que marcó la diferencia para lograr un movimiento de estudiantes, bajo una misma causa: el derecho a la educación.²³⁹

La frase «cuando una mujer avanza no hay hombre que retroceda» tiene un profundo significado para esa época...

Las mujeres constituían un porcentaje importante de la población estudiantil, y su integración activa reforzaba el sentido de pertenencia de todo el grupo. Ya fuera de manera directa, participando en las acciones, o de forma indirecta, respaldando las actividades, las mujeres contribuían a consolidar un movimiento más sólido y representativo.

240. Este tema se trata con mayor detalle en el capítulo 3 del segundo volumen de esta investigación.

241. Carlos Magno Ayala Cruz, entrevista, 13 de agosto de 2024

242. Ídem.

El papel de las mujeres en el movimiento aportó una dimensión relevante al análisis, destacando que la lucha no solo se centraba en la defensa del programa académico, sino también en la creación de un espacio en el que la igualdad y la participación fueran esenciales. Ayala refuerza esta perspectiva al señalar que las compañeras se sumaron al proceso, lo que subraya el carácter inclusivo del movimiento desde sus primeras etapas. Hombres y mujeres compartían la misma causa y trabajaban de manera conjunta, fortaleciendo la resistencia académica. En este contexto, resultaban especialmente indignantes los comentarios misóginos y ofensivos que se difundieron en los boletines de la Huelga de Dolores, los cuales traicionaban los valores de respeto y convivencia que el movimiento defendía.²⁴⁰

Carlos Ayala relata su experiencia personal al integrarse en 1992, invitado por Carlos Zabaleta: «Hasta ese momento, estábamos estudiando con normalidad, pero luego nos invitaron a participar en la defensa de la permanencia de Diseño Gráfico dentro de la Facultad de Arquitectura.» Esta defensa se volvió imprescindible cuando la Asociación de Arquitectura, con el respaldo de la administración y algunos docentes, comenzó a maniobrar para excluir a la carrera de Diseño Gráfico de la facultad. Según Ayala, cuando me integré al movimiento, solo quedaban Tavico, Zabaleta y Arango como líderes activos. Junto a ellos, los nuevos integrantes formaron un grupo sólido que se convirtió en la columna vertebral de la agrupación en ese período crítico.²⁴¹

El papel de las mujeres en el movimiento aportó una dimensión crucial al análisis, destacando que la lucha no solo se centraba en la defensa del programa académico, sino también en la creación de un espacio en el que la igualdad y la participación fueran esenciales.

El movimiento iniciaría un nuevo proceso. Carlos Ayala describe que cuando él y sus compañeros, Víctor Ayala, Néstor Pérez y Samuel Vargas, se integraron al movimiento, formaron un nuevo grupo comprometido (Figura 9.1). A medida que los primeros líderes se retiraban, ellos asumieron la responsabilidad de continuar la lucha, enfrentándose en varias ocasiones a la Asociación de Arquitectura para defender su lugar dentro de la facultad. Ayala describe que eran pocos, y la mayoría eran mujeres que no participaban en actividades de alto riesgo lo que llevó al grupo a organizarse en dos frentes estratégicos.²⁴²

243. Carlos Ayala.

244. Víctor Ayala.

Uno de los frentes, liderado por Víctor Ayala y Samuel Vargas, se encargó de establecer relaciones públicas con otras asociaciones estudiantiles, logrando nuevamente el respaldo de todas, excepto Arquitectura. De hecho, explica, la AEU llegó a desconocer a la AEDA, lo que generó una pugna interna en la universidad, debilitando aún más la postura de la asociación de Arquitectura. Este respaldo externo fue crucial para reforzar la legitimidad del movimiento estudiantil de Diseño Gráfico.

El otro frente, lo compartía Carlos Ayala con Néstor Pérez, y se centró en consolidar el apoyo dentro de la propia Facultad de Arquitectura. Según Ayala Cruz, lograron obtener pequeños espacios, como el sitio para la asociación, gracias a reuniones con las autoridades de la facultad y el respaldo de los docentes. Esta combinación de apoyo interno y alianzas externas permitió que el movimiento de Diseño Gráfico no solo se mantuviera, sino que también creciera en legitimidad y fuerza, enfrentándose a las tensiones constantes con Arquitectura y luchando por el reconocimiento y permanencia del programa.²⁴³

Víctor Ayala, recuerda: «Nosotros retomamos el trabajo de nuestros antecesores desde ese año.» En 1992, Víctor Hugo Gudiel asumió como secretario General de la AEU, brindándonos su acompañamiento y facilitando nuestro acceso al Consejo Consultivo de la AEU, donde se reunían las representaciones de todas las Asociaciones de Estudiantes de la USAC.²⁴⁴ El nuevo respaldo fue crucial para avanzar en el reconocimiento y consolidación de la AEDG, aunque la asignación presupuestaria solicitada no se concretaría hasta años más tarde, cuando ya había concluido la confrontación.



Figura 9.1 Integrantes de la tercera promoción que se sumaron al liderazgo del movimiento estudiantil de Diseño Gráfico. Néstor Pérez, Carlos Ayala, Samuel Vargas y Víctor Ayala.

El éxito del movimiento estudiantil se sustentó en la sinergia entre sus distintos líderes, quienes supieron articular un liderazgo flexible y compartido. Esta estructura permitió que el grupo se adaptara rápidamente a los cambios y presiones externas, lo que resultó decisivo para su resistencia. Sin embargo, fue precisamente el contexto adverso y los constantes ataques lo que fortaleció al movimiento. Lejos de fragmentarse, el grupo consolidó una comunidad unida y firme, que integró a los estudiantes, los docentes e incluso al coordinador designado por la administración en turno. Este nivel de cohesión interna, forjado a partir de la adversidad, convirtió al movimiento en una fuerza granítica con un compromiso colectivo que trascendía intereses individuales y buscaba asegurar la permanencia y legitimidad del programa, que puso en preocupación a quienes lo adversaban.

En lugar de confrontar al programa, una estrategia alternativa – capaz de nutrir un mundo de vida compartido y fortalecer la unidad institucional– habría consistido en integrarlo plenamente a la facultad, generando condiciones para que se sintiera genuinamente bienvenido y promoviendo un sentido de pertenencia mutua. Sin embargo, las autoridades y algunos liderazgos estudiantiles de Arquitectura optaron por una vía de marginación que generó en los estudiantes de Diseño Gráfico una vivencia persistente de exclusión, acompañada por un ambiente de confrontación.

A pesar de las firmes vivencias y demostraciones de la comunidad del PDG en defensa de su espacio y su legitimidad dentro del horizonte universitario, las acciones que buscaban inhibir su plena participación y socavar su *ser-en-el-mundo* académico persistirían, derramando una sombra de inautenticidad sobre la promesa de una comunidad universitaria inclusiva.

245. Raúl Tabín, entrevista,
10 de agosto de 2024.

La agresión preelectoral

A principios de octubre de 1992, se realizaría la elección de las vocalías 4 y 5 para la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura. El proceso electoral, que debió haberse llevado a cabo en julio, ya mostraba un retraso importante, una anomalía interna dentro de la Facultad que reflejaban dinámicas de poder más amplias. En general las facultades, lejos de ser solo centros de educación, eran microcosmos donde las disputas por la hegemonía política, académica y simbólica se desplegaban con intensidad.

Los estudiantes de Diseño Gráfico, tras los frustrantes intentos de colaboración con los de Arquitectura, optaron por participar en la contienda de manera independiente. «Nosotros sentíamos que ya no podíamos seguir siendo parte de algo donde claramente solo nos utilizaban y no nos escuchaban. No éramos solo una carrera más pequeña, éramos una voz ignorada», recuerda Raúl Tabín.²⁴⁵ Esta declaración captura el hartazgo de un grupo que veía su esencia eclipsada por los intereses de una facultad con marcadas orientaciones políticas. Para ellos, esta elección no era solo sobre quién ocuparía las vocalías, sino sobre la reivindicación de su autonomía como colectivo dentro de la Facultad. Fue en ese contexto que Raúl Tabín y Víctor Ayala se postularon como candidatos, simbolizando esa búsqueda de independencia.

Nosotros sentíamos que ya no podíamos seguir siendo parte de algo donde claramente solo nos utilizaban y no nos escuchaban. No éramos solo una carrera más pequeña, éramos una voz ignorada

Pocos días antes de la elección, Raúl que era auxiliar de la arquitecta Susana Asensio, sufrió un ataque que cambiaría la visión de los acontecimientos. «Regresaba a casa con una pila de trabajos de los estudiantes. Había tenido un día largo y solo quería llegar a corregirlos, descansar» relata Raúl. En la cotidianidad de ese gesto, llevaba consigo los documentos y parecía haberse refugiado en una

rutina académica. Pero la violencia irrumpió de forma inesperada. Dos hombres lo emboscaron en una calle oscura cerca de su casa. «Me pusieron un cuchillo en el estómago, el otro en la espalda. Sin decir nada, abrieron mi mariconera y empezaron a revisar los papeles que llevaba» describe Raúl con una mezcla de incredulidad y amargura. Lo que inicialmente parecía un asalto común cobró un matiz distinto cuando los agresores centraron su atención en los documentos. Parecía que la violencia ejercida sobre él no era un robo fortuito. Todo daba indicios de que el ataque estaba dirigido a su papel individual, podía ser por el proceso electoral que se avecinaba y a su presencia en una contienda que amenazaba intereses más grandes que los del grupo estudiantil que representaba.

Con el instinto de supervivencia al máximo, Raúl empujó al hombre que tenía frente a él y trató de huir. Sin embargo, apenas había dado unos pasos cuando sintió las puñaladas que lo detuvieron momentáneamente. «Sentí cómo me entraba la puñalada en la espalda y luego en el estómago. El dolor era profundo, pero algo me empujó a seguir corriendo.» Mientras corría, se aferraba a los papeles como si su vida dependiera de ellos. En medio del ataque, Raúl siguió protegiendo esos documentos, que para él significaban mucho más que simples trabajos de estudiantes. Eran el esfuerzo de sus compañeros y, de alguna manera, una representación simbólica de su resistencia a ser silenciado por la violencia.

Sentí como me entraba la puñalada en la espalda y luego en el estómago. El dolor era profundo, pero algo me empujó a seguir corriendo.

Llegó finalmente a su casa, agotado y desorientado. Los nervios le impedían abrir la puerta. «Me temblaban las manos y no podía coordinarme. Estaba perdiendo sangre y solo pensaba en que tenía que entrar.» Después de lo que le pareció una eternidad, logró abrir la puerta antes de desplomarse. Minutos después, los bomberos lo encontraron en estado crítico y lo trasladaron al

hospital. Allí, en un preocupante estado, su mente no dejaba de repasar lo sucedido. «Esto no fue un robo. Todo esto tiene que ver con la facultad» pensaba Raúl mientras trataba de darle sentido a la brutalidad que había sufrido. Su intuición no parecería errada. Las elecciones, que deberían haber sido un ejercicio democrático, se habían transformado en una lucha de poder donde los métodos para enfrentar a los opositores no se limitaban a los votos.

Mientras Raúl permanecía en el hospital, sus amigos cercanos, como Carlos Zavaleta y Mario, se enteraron de la vivencia traumática. Sin embargo, prefirieron no divulgar la noticia inmediatamente, buscando proteger a Raúl y a la comunidad de una mayor angustia. El lunes siguiente, Víctor Ayala llegó al campus sin conciencia alguna del ataque. Fue entonces cuando recibió una nota anónima que lo dejó paralizado, una suerte de amenaza directa: «No te metas en lo que están haciendo, o te pasará lo mismo.» Este acto intimidatorio revelaba la intencionalidad de que el ataque a Raúl no era un hecho aislado, sino que parecía ser parte de una estrategia más amplia para desmovilizar a quienes, desde Diseño Gráfico, intentaban desafiar la estructura de poder en la facultad. La violencia buscaba imponer silencio a los candidatos y enviar un mensaje inequívoco de que el espacio de representación no estaba abierto para todos, cercando su mundo de vida académico.

Durante su recuperación, los médicos explicaron a Raúl que lo habían apuñalado con verduguillo, y que su decisión de correr, en medio del pánico, había sido lo que lo salvó de una hemorragia interna mayor. «El esfuerzo que hice al correr provocó que el pulmón se cerrara y evitara que me desangrara. En el estómago, el cuchillo no alcanzó órganos vitales porque, cuando traté de empujar al tipo,

lo desvié» explica Raúl. Este detalle, que podría parecer anecdótico, adquiere un profundo peso simbólico dentro de la vivencia colectiva. La capacidad de Raúl para desviar la herida fatal puede percibirse como un potente reflejo de su resistencia individual y, por extensión, de la determinación de la comunidad de Diseño Gráfico ante las fuerzas que buscaban excluirlo de la contienda y negar su legitimidad dentro de la facultad.

«Lo que viví aquella noche no era solo un ataque hacia mí. Era un intento por borrar lo que representábamos. No éramos solo Raúl y Víctor, éramos todo un grupo de estudiantes que buscaba tener voz, y eso era lo que querían detener.» reflexiona Raúl, compartiendo la esencia de su vivencia. Su testimonio, lejos de ser un mero relato individual de supervivencia, adquiere un profundo valor colectivo, resonando con la experiencia compartida de la comunidad de Diseño Gráfico. Raúl encarna la resistencia de aquellos que, sintiéndose en los márgenes del poder institucional, luchan por su derecho a ser escuchados, a existir plenamente en espacios que les son sistemáticamente negados, buscando afirmar su legitimidad y sentido de pertenencia. La universidad, que debería ser un mundo de vida seguro para el florecimiento del pensamiento crítico y el diálogo intersubjetivo, se revela, en este contexto, como un terreno de disputas donde la violencia emerge como una herramienta brutal para reconfigurar las dinámicas de poder. Raúl, con una conciencia profunda de lo vivido, concluye su narrativa sobre aquella noche, marcada en su memoria: «treinta años después, Gracias a Dios, puedo contar la historia.»

Lo que viví aquella noche no era solo un ataque hacia mí. Era un intento por borrar lo que representábamos. No éramos solo Raúl y Víctor, éramos todo un grupo de estudiantes que buscaba tener voz, y eso era lo que querían detener.

246. Isabel Meléndez,
entrevista, 24 de julio de
2024.

La elección de vocales estudiantiles

El 6 de octubre de 1992, a pesar de la intimidación y los actos de violencia, se celebró la elección de las vocalías estudiantiles ante la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura. Tres planillas compitieron en este proceso: una integrada por Juan José Rodas, quien había ingresado a la facultad en 1982, y Giedel Eliel Zaso, de la promoción de 1986; otra, por Guillermo Alvarado Tobar, con ingreso en 1976, y Jaime Collado, de la generación de 1985, ambas planillas con trayectorias políticas consolidadas dentro de Arquitectura. La tercera, estaba compuesta por Raúl Tabín de la primera promoción de Diseño Gráfico, ingresado en 1987, y Víctor Ayala, de la tercera promoción, con ingreso en 1989.

La última planilla, representaba una ruptura clara con el dominio tradicional de los estudiantes de Arquitectura, quienes veían amenazada su hegemonía. Para la comunidad de Diseño Gráfico, esta candidatura representaba la lucha por la representatividad de un colectivo que había sido marginado y seguía siendo considerado periférico dentro de la estructura institucional.

Los estudiantes de Arquitectura no estaban dispuestos a ceder terreno. Isabel Meléndez recuerda que les decían que no votaran, pues, según los estudiantes de Arquitectura, al ser solo un programa, no tenían derecho a participar en las elecciones ni a estar en la facultad. La exclusión que experimentaban no era solo simbólica, también era estructural: se les negaba la posibilidad de participar en igualdad de condiciones dentro de la misma comunidad universitaria. Para intensificar la presión, «enviaron a un estudiante para que nos advirtiera que no votáramos, intentando sembrar el miedo entre nosotros.» La intimidación por parte de los alumnos de Arquitectura era constante y agresiva. Sin embargo, Isabel relata: «Víctor Ayala pasaba de clase en clase, animando a sus compañeros: Muchá tienen que ir a votar, hacer presencia en este proceso.»²⁴⁶

*...enviaron a un
estudiante para que
nos advirtiera que no
votáramos, intentando
sembrar el miedo entre
nosotros...*

247. Saida de la Roca, entrevista, 10 de agosto de 2024.

248. Héctor Castro, entrevista, 21 de octubre de 2024.

La jornada de votación inició con la instalación de las mesas electorales siguiendo los procedimientos establecidos. Aunque la calma aparente dominaba el día, los estudiantes de Diseño Gráfico se organizaron estratégicamente. Saida de la Roca recuerda cómo aguardaron hasta recibir el aviso para emitir su voto: «La estrategia de votación fue esperar hasta que nos avisaran para votar. Cuando parecía que todos en Arquitectura ya habían votado, fuimos aula por aula para asegurarnos de que todos los de Diseño también votaran.»²⁴⁷ Esta acción, más que logística, era un acto colectivo de presencia y resistencia, una afirmación de su derecho a participar en una elección dominada por Arquitectura. La participación fue masiva, y los estudiantes de Diseño sintieron que su voz sería escuchada. «Recuerdo la emoción de ver a todos participando activamente», expresa Saida, subrayando la importancia de ese momento para su colectivo. La tenacidad de Ayala y de otros compañeros como Saida de la Roca para mantener viva la esperanza, incluso en medio de una campaña de intimidación sistemática, fue evidente.

En relación con la participación electoral de Diseño Gráfico, se le preguntó a Héctor Castro, miembro de la Junta Directiva en ese momento, sobre los comentarios que sugerían temor respecto al poder electoral que estaba adquiriendo Diseño Gráfico. Castro respondió: «Lo que sucedía era que las elecciones se programaban en momentos de alta carga académica, como un lunes, cuando los estudiantes de arquitectura estaban preparando sus trabajos para entregar el martes. Esto claramente afectaba su participación. En esa elección en particular, se solicitó detener el proceso porque muchos estudiantes no podían participar, pero tuve que explicar que no era posible modificar el calendario una vez convocado.» Castro enfatizó que nunca percibió a Diseño Gráfico como una amenaza en los procesos electorarios.²⁴⁸

El robo de la urna

249. Saida de la Roca.

250. Edgar Wong

251. Isabel Meléndez.

La tensión se intensificó al entrar la noche. Alrededor de las 7:30, las luces del edificio se apagaron intempestivamente y el estallido de cohetes rompió el silencio. El pánico se apoderó de los estudiantes congregados en la plaza central. Entonces llegó el boicot, narra Saida con un tono de frustración aún palpable. «Los de Arquitectura se dieron cuenta de que estábamos ganando, así que apagaron las luces, lanzaron cohetes y se robaron la urna.» El apagón no fue un accidente ni una coincidencia; fue una estrategia deliberada para sabotear el proceso electoral.²⁴⁹ El robo de la urna simbolizó el rechazo absoluto a permitir que los estudiantes de Diseño logaran lo que habían perseguido durante meses: ser reconocidos como iguales en la estructura institucional de la facultad.

Edgar Wong, que estaba en una mesa como parte de la Junta Directiva, dando seguimiento al proceso, recuerda lo sucedido: «Vi cuando intentaban llevarse la urna, en medio de la cohetería y la oscuridad, en un caos de gente. Salí de la mesa para detenerlo, pero me agarraron del cuello por atrás. No pude ver quién era y, entre el desorden, me quedé tirado y no pude evitar que se la llevaran. Todo fue muy rápido, no pude identificar a nadie. Fue algo bien planificado, nadie esperaba algo tan descarado.»²⁵⁰

Cuando se restauró la energía, la gravedad de lo sucedido se volvió evidente: la urna había desaparecido. Isabel Meléndez recuerda el caos de esos momentos: «Dos estudiantes pasaron corriendo con la urna. Una chica salió corriendo detrás de ellos. Era rubia, alta, con ojos claros. Rescató la urna cuando esos estudiantes intentaron robársela.»²⁵¹ El episodio no fue solo la recuperación física de los votos, sino una auténtica batalla simbólica por la integridad del proceso electoral. Isabel relata cómo la joven, al regresar tras el forcejeo, parecía golpeada y estaba despeinada, pero con la urna en sus manos.

...las luces del edificio se apagaron intempestivamente y el estallido de cohetes rompió el silencio. El pánico se apoderó de los estudiantes...

252. Ángel Castellanos, entrevista, 10 de agosto de 2024.

253. Saida de la Roca.

254. Edgar Wong.

Ángel Castellanos aporta más detalles sobre la personalidad de la estudiante: «Sé quién la recuperó, porque era mi compañera, Mayra Miranda. Ella no se dejaba intimidar, era muy valiente.»²⁵² Mayra, al arriesgarse de esa manera, se convirtió en una figura de resistencia, un ejemplo de coraje y determinación para enfrentar la violencia y el caos. Lamentablemente y, a pesar de su valentía, el esfuerzo fue en vano: la urna había sido violada y la legitimidad del proceso se había perdido irremediablemente.

El evento terminó con una vivencia de desaliento entre los estudiantes de Diseño. «Estábamos desmoralizados ante el boicot» confiesa Saida. «Cuando las partes malas y corruptas no quieren que las cosas cambien, utilizan estrategias de pánico, miedo y violencia para intimidar.»²⁵³ Este testimonio refleja la frustración personal de Saida y una experiencia colectiva de un grupo que, confrontado a la violencia y la manipulación, tomó conciencia de la ardua tarea de lograr una transformación en un ambiente tan profundamente polarizado. La intimidación, el miedo y la violencia eran herramientas recurrentes de quienes buscaban preservar su horizonte de poder y control dentro de la facultad.

Edgar Wong reflexiona con incredulidad: «Uno nunca se imagina hasta dónde pueden llegar las cosas. Robarse una urna... jamás pensé que llegarían a ese extremo. Tampoco me imaginaba el nivel de ambición y ansias de poder que podía existir dentro de la universidad, dentro de una facultad.»²⁵⁴

Las voces estudiantiles evidenciaban la indignación y la resistencia de un colectivo que se negaba a ser silenciado e invisibilizado. La urna robada y posteriormente recuperada trascendía su materialidad, y se convirtió en un símbolo de las batallas que se libraban en el espacio universitario por el fundamental derecho a ser escuchados y a participar en la construcción del mundo de vida académico, incluso cuando las fuerzas opositoras recurrían al terror como estrategia para sofocar cualquier intento de cambio.

Cuando las partes malas y corruptas no quieren que las cosas cambien, utilizan estrategias de pánico, miedo y violencia para intimidar.

Las protestas

255. FARUSAC 32-92 / de 6 de octubre.

256. Irayda Ruiz.

257. Nota manuscrita de los estudiantes de Diseño Gráfico dirigida a la Junta Directiva de la Farusac, de 6 de octubre de 1992.

Esa misma noche, tras los incidentes y el caos provocado durante la jornada electoral, el secretario en funciones convocó a los representantes estudiantiles, candidatos y miembros de la Junta Directiva para deliberar sobre la situación. La reunión fue tensa y llena de reclamos. Los hechos de sabotaje y el robo de la urna habían dejado una profunda huella en la comunidad estudiantil.

Tras escuchar los diversos planteamientos, la Junta Directiva decidió anular las elecciones debido a las irregularidades observadas. Además, resolvió notificar al Consejo Superior Universitario y estableció que se investigaría quienes habían sido los responsables. Pronunció una condena sobre un hecho que había comprometido la integridad del proceso y el prestigio de la institución.²⁵⁵

Sobre el incidente del robo de la urna, Irayda Ruiz, quien formaba parte de la Junta Directiva y estaba en las mesas procesando el evento electoral, aclara: «No tuve ninguna participación ni conocimiento sobre lo ocurrido con la urna. Aunque estaba en la mesa, no tenía idea de que alguien tomaría una decisión tan drástica. Alguien lo hizo, pero no fui yo. Nunca he sabido quién fue. Han circulado muchas teorías, algunas apuntan a Juan José Rodas, pero él nunca lo admitió en mi presencia.»²⁵⁶

Entre las primeras reacciones al anuncio de la anulación, los estudiantes de Diseño Gráfico, quienes experimentaron una profunda vivencia de agravio y frustración ante la invalidación de su ejercicio democrático, redactaron una nota manuscrita que fue presentada a la Junta Directiva. En este acto de afirmación colectiva, expresaron su profundo malestar ante los acontecimientos que habían marcado las elecciones. En ese documento, enumeraron una serie de problemas que, desde su perspectiva vivida, habían comprometido tanto la transparencia como la equidad del proceso electoral, cuestionando su legitimidad y el sentido de justicia institucional.²⁵⁷

Tras escuchar los diversos planteamientos, la Junta Directiva decidió anular las elecciones debido a las irregularidades observadas.

Guatemala 06 de octubre 1992

¶ Junta Directiva
Facultad de Arquitectura
Diseño Gráfico
Universidad de San Carlos de Guatemala

Junta Directiva: Por este medio hacemos de su conocimiento de que en las elecciones efectuadas el día de hoy 06 de octubre del presente mes para las vocales 14 y 4 de la junta directiva de la facultad de Arquitectura, realizadas en el edificio T2 de la Facultad.

Queremos dejar constancia de las siguientes anomalías:

1. La impuntualidad de apertura de las elecciones de vocales 14 y 4 a las 15:40 horas, cuando la hora acordada, las 15:00 horas.
2. La mala organización de los representantes de la mesa No 3, en especial de la Junta Directiva, lo cual, difusamente agigalar el pago en forma normal, lo cual demuestra la mala intención, para que el conglomerado estudiantil de Diseño Gráfico no hiciera efectivo su voto.

3. El sabotaje a la instalación, en donde se estaba realizando la votación. Apagaron el sistema eléctrico y colocaron de artefactos piróxicos, con el fin de distraer la atención, no importando el daño físico que pudieran ocasionar, tanto a los representantes de mesa como a los votantes. Y finalmente aún más grave el robo de la urna.

Por lo anterior expuesto, acordamos lo siguiente:

- Que se anule dicha elección, ya que no reúne los más mínimos requisitos para ser confiable y veraz; y, que se consigne a otro proceso electoral, en el cual se garantice la transparencia de las elecciones.

Avalan esta solicitud:

Amador Hebert
OCASO ZUNIGA 2.º SECC. A
REPRESENTANTE SECCION A
* SAMUEL A. VALCARRAS A.
REPRESENTANTE 4TO SEMESTRE SEC. "B"
* AMADOR HEBERT
Presidente Asamblea Estudiantil Carlos Pabalo
* Se adjuntan listados de estudiantes de Diseño Gráfico.

Figura 9.2 Manuscrito de la nota enviada a Junta Directiva en protesta por el desempeño durante las elecciones interrumpidas del 6 de octubre de 1992.

El primer punto de la denuncia hacía referencia a la impuntualidad. Aunque las elecciones debían comenzar a las 15:00 horas, no fue sino hasta las 15:40 que se inició la votación. Consideraban que ese retraso no había sido un mero detalle organizativo. En el contexto de una facultad ya dividida, la demora sembró la desconfianza entre los votantes de Diseño Gráfico, quienes temían la parcialidad en el proceso. Además, los estudiantes señalaron irregularidades en la gestión de la mesa electoral número 3, asignada a su programa. Afirmaron que los miembros de la Junta Directiva, responsables de esta mesa, había mostrado una “evidente falta de organización”, lo que obstaculizó el desarrollo normal de la votación. Para muchos

de los estudiantes de Diseño, estas dificultades no parecían accidentales. Según ellos, la desorganización parecía formar parte de una estrategia destinada a dificultar su participación en el proceso.

Más allá de estos inconvenientes iniciales, los actos de sabotaje fueron el centro de su denuncia. El apagón eléctrico y la detonación de cohetillos no solo generaron confusión, sino que también pusieron en peligro la seguridad de los presentes. Sin embargo, lo más grave, como señalaron en su carta, fue el robo de la urna, un hecho que comprometió la legitimidad del proceso. La desaparición de la urna fue más que un acto vandálico, representó la desintegración de la confianza en las elecciones y un ataque directo a los esfuerzos de los estudiantes de Diseño Gráfico por tener voz en la Junta Directiva. La carta fue firmada por más de 100 estudiantes, entre ellos representantes de varios grados y miembros de la Asamblea Constituyente estudiantil, lo que mostraba el consenso en torno a la indignación generada por los sucesos de ese día.

A pesar de la contundencia de la denuncia, la respuesta de la Junta Directiva fue ambigua. Citó a los representantes de los estudiantes a una sesión el 15 de octubre, donde, desde su horizonte de poder, se les informó que el documento presentado contenía “incongruencias” y se les instó a corregirlas, minimizando así la legitimidad de sus preocupaciones. Este señalamiento, dirigido a un documento que, como puede observarse, reflejaba las vivencias y las legítimas inquietudes de los estudiantes de Diseño, deja entrever, una vez más, la persistente resistencia a reconocer y revisar una protesta del sector, socavando su sentido de justicia institucional. Según el acta oficial, se registró que los estudiantes ofrecieron disculpas y retiraron la nota, pero esta versión no resonaba con la vivencia de todos los presentes, evidenciando una posible fractura en la intersubjetividad y la transparencia del proceso.

La desaparición de la urna fue más que un acto vandálico, representó la desintegración de la confianza en las elecciones y un ataque directo a los esfuerzos de los estudiantes de Diseño Gráfico por tener voz...

258. Víctor Ayala.

259. CSU 45-92 / de 28 de octubre.

Víctor Ayala, uno de los candidatos afectados, recuerda ese momento de manera diferente: «No creo que hayamos pedido disculpas. Nosotros éramos muy beligerantes. Cuando se robaron la urna, corrimos tras el estudiante que la hurtó, pero la elección se invalidó. Era un hecho que dicha elección la ganaría nuestra planilla.» Para Víctor, lo ocurrido trascendía un sabotaje fortuito, era una operación cuidadosamente orquestada por estudiantes políticos con una visión anclada en el pasado de Arquitectura, quienes, en su horizonte de control, organizaron el hurto de la urna con la clara intencionalidad de impedir la victoria del Programa de Diseño Gráfico y preservar su propio espacio de poder dentro de la facultad. Víctor enfatiza que, tras la vivencia de la invalidación de las elecciones, llevaron su protesta con una firme intencionalidad de búsqueda de justicia y reconocimiento tanto al Consejo Superior Universitario como a la Asociación de Estudiantes Universitarios, buscando así trascender el horizonte inmediato de la facultad y apelar a instancias superiores.²⁵⁸

El Consejo Superior Universitario también recibió la denuncia sobre las irregularidades en el proceso electoral, pero no se discutió formalmente. Si bien figuraba en la agenda del día, el acta de esa reunión no menciona ningún debate al respecto.²⁵⁹ El hecho de que el documento no apareciera en el anexo del acta sugiere que fue retirado o silenciado, tal como sucedió previamente en la Junta Directiva. La única copia del manuscrito que se preservó fue encontrada en los archivos de la AEU.

... lo ocurrido no fue solo un sabotaje fortuito, sino una operación orquestada por estudiantes políticos y retrógrados...

La tensión siguió creciendo en los días posteriores. Ángel Castellanos, estudiante de Diseño, recuerda con frustración los eventos, para él, más dolorosos: «Nos involucramos mucho en ese asunto porque estábamos muy indignados» señala, subrayando el fuerte compromiso del grupo ante las tácticas de intimidación empleadas por sus oponentes. «A los dos días, empezaron a colocar carteles acusando a los de Diseño Gráfico de haber robado la urna.»

260. Ángel Castellanos,.

261. CSU 45-92 / de 28 de octubre.

262. FARUSAC 8-93, 4.10/ de 15 de abril.

La situación fue humillante e injusta, recuerda con amargura. Impulsado por la indignación y la desilusión, Ángel decidió arrancar los carteles en un ataque de furia. «Me rodearon, me amenazaron y me obligaron a disculparme» recuerda con aflicción. Sin embargo, lo que más lo marcó no fue la intimidación directa, sino la indiferencia de sus propios compañeros. «Mucha gente de Diseño y de la Asociación que estaba allí no me apoyó, me dejaron solo. Desde ese momento decidí nunca más volver a involucrarme en política.»²⁶⁰

El 28 de octubre de 1992, el arquitecto Sergio Véliz, secretario de la Facultad de Arquitectura, presentó una aclaración sobre los hechos ante el CSU. En su comunicado, ofreció disculpas formales a la Junta Directiva, al CSU y a la AEU. El Consejo Superior Universitario, tras revisar el dictamen emitido por la Dirección de Asuntos Jurídicos, acordó anular oficialmente el proceso electoral. Sin embargo, a pesar de las disculpas las autoridades de la Facultad no llevaron a cabo ninguna investigación para determinar quiénes fueron los responsables de los sucesos del 6 de octubre.²⁶¹

Aunque las elecciones fueron reprogramadas para abril de 1993, la AEDA solicitó una prórroga y luego el proceso volvería a aplazarse.²⁶² Finalmente, bajo la presión del CSU, las elecciones se celebrarían en septiembre de ese año, y los nuevos vocales asumirían el 4 de noviembre de 1993, justo cuando el mandato de Chavarría estaba por concluir. Este dilatado proceso ocurrió más de un año después del fallido intento de octubre de 1992 y quince meses después de la fecha en que debió realizarse el cambio. El prolongado retraso impidió que Diseño Gráfico volviera a participar de manera significativa en ese período, lo que dejó una cicatriz profunda en la memoria vivida de esa generación. Para ellos, sus esfuerzos por participar democráticamente habían sido sistemáticamente frustrados por intereses particulares y la indolencia de las autoridades, reforzando una persistente sensación de injusticia.

Aunque las elecciones fueron reprogramadas para abril de 1993, la AEDA solicitó una prórroga y luego el proceso se aplazaría nuevamente.

Una declaración espontánea

Treinta y dos años después, en una entrevista realizada en octubre de 2024, Luis Barrios Meza ofreció una detallada declaración sobre los acontecimientos que rodearon el robo de la urna durante las elecciones estudiantiles de octubre de 1992, cuando aún era estudiante.

«Los de Arquitectura comenzamos a votar temprano por nuestros candidatos para representantes en la Junta Directiva. Todo parecía transcurrir con normalidad, pero más tarde, cuando llegaron los de Diseño Gráfico, la situación cambió drásticamente. Se formó una cola inmensa que llegaba fuera del edificio de Arquitectura. Era seguro que, si la elección hubiera continuado, nos habrían *pegado una pijaceada horrible*. La cantidad de estudiantes de Diseño Gráfico era impresionante, y nosotros, los de Arquitectura, ya habíamos votado. Sabíamos que, si ellos terminaban de votar, nos ganarían sin problema.»²⁶³

Desde días antes la situación se había ido deteriorando y lo que debía ser una fiesta electoral se había convertido en una especie de zona de conflicto por el control de los espacios de poder dentro de la facultad. La sensación de desventaja había llevado a algunos estudiantes de Arquitectura a buscar diversas estrategias para evitar una inminente derrota.

Barrios Meza continuó explicando cómo surgió la idea de sabotear el proceso electoral: «¿Te acordás de Juan José Rodas? Pues, con él y otros cuatro chavos, cuyos nombres no recuerdo, nos reunimos en la sede de la asociación. Analizamos qué podíamos hacer, porque ellos nos iban a ganar; eran demasiados en comparación con los que habían llegado a votar de Arquitectura.

La cantidad de estudiantes de Diseño Gráfico era impresionante, y nosotros, los de Arquitectura, ya habíamos votado. Sabíamos que, si ellos terminaban de votar, nos ganarían sin problema.

Juan José, que ya todos saben cómo es, estaba con esos cuatro chavos. Uno de ellos era más alto que yo, medía como 1.85 m. Creo que le decían Zacatón. También era parte del grupo de Juan José. Yo pertenecía a Avanzada, pero no formaba parte de su grupo cercano.»

En ese momento, la intensa vivencia de amenaza ante la posible pérdida de lo que consideraban su espacio de poder y control hegemónico sobre la facultad impulsó la planificación de una estrategia mucho más drástica, una medida que alteraría profundamente el horizonte de la comunidad académica. Barrios Meza continúa con su relato, describiendo cómo Juan José propuso una solución radical que resonaría con la desesperación de quienes veían su mundo de vida en riesgo: «Platicamos entre nosotros, y dijimos: ‘¿Qué podemos hacer? Los de Diseño Gráfico nos van a ganar’. Fue entonces cuando Juan José propuso su plan: ‘Hagámoslo bien fácil. Apaguemos las luces, que aquel (señalando a uno de los chavos) baje las palancas para cortar la electricidad. Desde el segundo nivel, el otro lanza dos ametralladoras de cohetes, y cuando se apague la luz y empiece la tronadera, la gente va a salir corriendo y se va a desubicar. Entonces vos (señalando al alto) corrés, agarrás la urna y te la llevás fuera del edificio.»

El plan salió perfecto. Apagaron las luces, quemaron los cohetes, y el cuate alto agarró la urna y salió corriendo. Pero lo que no habíamos previsto fue la reacción de una chava de Diseño Gráfico...

La estrategia urdida no se limitaba a una interrupción del proceso electoral, constituía una táctica meticulosamente planeada para sembrar el caos y explotar la desorientación resultante. Barrios Meza recuerda la ejecución de ese plan que evoca con intensidad: «El plan salió perfecto. Apagaron las luces, quemaron los cohetes, y el cuate alto agarró la urna y salió corriendo. Pero lo que no habíamos previsto fue la reacción de una chava de Diseño Gráfico. Ella corrió tras de él y se tiró a los pies para detenerlo. En la pelea por la urna, no sé si a propósito o por la situación, se rompió el sello, lo que automáticamente anuló la elección.»

264. Juan José Rodas, entrevista, 20 de febrero de 2025.

265. Ídem.

Barrios Meza reflexiona sobre los momentos previos al caos y el ambiente en la facultad: «Fuera de la sede de la AEDA estaban algunos compañeros de otros grupos. Yo ya les había advertido: ‘Estén atentos, que algo grueso va a pasar’. Y así fue. La situación se salió de control, pero lo que habíamos planificado logró nuestro objetivo de la anulación total de la elección.»

Este testimonio de Luis Barrios Meza amplía sobre lo sucedido y coincide con otros testimonios ya relatados, además, da una visión particular de los hechos ocurridos y sus causas, y demuestra la tensión y rivalidad entre los estudiantes de Arquitectura y los de Diseño Gráfico. Sin duda el futuro de la joven carrera cambiaría, y la amenaza sobre el poder electoral ya demostrado por Diseño Gráfico, sumaría más argumentos y presiones para acelerar la salida de la carrera de la facultad. Fue notorio que después de este acto se suspendieran todas las elecciones dentro de la Facultad por más de un año. Diseño Gráfico había surgido como un fuerte bloque electoral, confirmando las preocupaciones de distintos sectores y no estaban dispuestos a correr otro riesgo en ninguna elección, por lo que ahora incrementarían la presión para lograr su salida de la Facultad.

Juan José Rodas comentó: «Hay que tener mucho cuidado con las entrevistas, porque a veces las personas solo buscan relevancia y tal vez no hicieron nada realmente significativo».²⁶⁴

Fue notorio que después de este acto se suspendieran todas las elecciones dentro de la Facultad por más de un año. Diseño Gráfico había surgido como un fuerte bloque electoral...

Cuando se le mencionó que había algunos señalamientos que lo indicaban como el cerebro del robo de la urna, respondió al entrevistador: «Cuando hago algo, me identifico con lo que hago. Recuerdo que tuvimos algunos encontronazos con vos, pero siempre fue cara a cara». Luego concluyó: «Hay gente que recuerda muchas cosas, pero no voy a decir quién es. Seguro es alguien mayor que yo. Pero, bueno, la historia juzgará a cada uno de nosotros. Lo importante es evaluar si nuestra participación fue positiva o negativa y si tuvo un impacto en la academia».²⁶⁵

266. CSU 6-92 / de 12 de febrero.

267. CSU 31-92 / de 22 de julio.

268. CSU 11-92 / de 11 de marzo.

Control total

Durante ese agitado año, la situación del Programa de Diseño Gráfico dentro de la Facultad de Arquitectura se tornó más crítica debido a las dinámicas de poder emergentes en el Consejo Superior Universitario. Los nuevos representantes de la facultad que asumieron cargos en ese período adoptaron posturas cada vez más firmes en contra de la permanencia de Diseño Gráfico, lo que reforzaba el horizonte de oposición que llevaba tiempo gestándose en las sombras de la institución. Este cambio en el clima institucional favorecía las intencionalidades que se habían estado preparando desde hacía varios meses por parte de la administración de Arquitectura y de la AEDA.

El 12 de febrero de 1992, Víctor Mejía Rodas, asumió el cargo de representante docente de FARUSAC ante el CSU.²⁶⁶ Su llegada no fue un simple relevo administrativo; Mejía representaba una corriente de pensamiento que consideraba al Programa de Diseño Gráfico una amenaza para la cohesión de la facultad. Rápidamente, se posicionó como uno de los principales opositores a la permanencia del PDG en Arquitectura. Desde su rol en el CSU, Mejía defendía esta postura, y preparaba las acciones para concretar la separación, considerándola una medida necesaria para preservar la naturaleza y los intereses de la facultad. En su opinión, la coexistencia de ambas carreras generaba tensiones administrativas y políticas que eran difíciles de gestionar.

A esta postura se había sumado Irayda Mirtala Ruiz Bode, quien asumió el cargo de representante estudiantil en el CSU el 22 de julio.²⁶⁷ Ruiz, una figura joven y prominente dentro de la representación estudiantil, ya había mostrado su liderazgo y su rechazo a la presencia del PDG en diversas ocasiones. Fue la principal promotora de una delegación estudiantil que se presentó ante el CSU el 11 de marzo para abordar específicamente la cuestión del Programa de Diseño Gráfico.²⁶⁸

Su posicionamiento estaba alineado con los intereses de la AEDA y la administración de Arquitectura en el sentido de que veían en el crecimiento del PDG una amenaza a su hegemonía. La llegada de Ruiz al CSU reforzó el bloque que buscaba la separación de Diseño Gráfico y sumó un apoyo estudiantil crucial para consolidar esa postura.

La narrativa pasó al control total de los opositores a Diseño Gráfico a mediados de octubre, cuando Víctor Mejía fue designado coordinador de la segunda comisión nombrada por el CSU encargada de formular una propuesta para resolver la problemática de la carrera.²⁶⁹ Este nombramiento inquietó profundamente a los defensores del PDG, ya que Mejía, reconocido por su postura contraria al programa, parecía representar una amenaza directa al futuro de la carrera. La inclusión de Irayda Ruiz en el equipo evaluador aumentó esta preocupación, configurando una comisión con una visión parcial, en la cual las voces en contra del PDG tendrían un peso decisivo.

El temor de la comunidad de Diseño Gráfico se intensificó no solo por la composición de la comisión, sino también por la ausencia de representación del propio PDG en el proceso. La falta de participación de quienes conocían el programa, de los estudiantes y profesores que lo mantenían vivo contribuyó a la sensación de invisibilidad. Esa continuada experiencia de exclusión y discriminación marcaba cada acción sobre el PDG. Los defensores del PDG percibían una amenaza institucional, una pérdida de legitimidad, que impactaba en su naturaleza creativa y libre. Este contexto definía el conflicto en términos de poder, y lo transformaba en una lucha por el reconocimiento y la validación de su papel en la facultad.

Hasta el involucramiento del CSU, la tensión entre Diseño Gráfico y Arquitectura se había mantenido en una confrontación seria pero dentro de una esfera informal y difusa, que se reflejaba en comentarios y confrontaciones sin respaldo institucional oficial. La creación de esta comisión institucionalizó el conflicto y le

La narrativa pasó al control total de los opositores a Diseño Gráfico a mediados de octubre, cuando Víctor Mejía fue designado coordinador de la segunda comisión nombrada por el CSU...

otorgó una formalidad inédita. Con Mejía a la cabeza y Ruiz como aliada, la comisión dejó de ser un espacio imparcial de análisis, transformándose en una fuerza que impulsaba abiertamente la separación de Diseño Gráfico de la Facultad de Arquitectura. El proceso se viciaba aún más al no escuchar directamente la voz de la comunidad de Diseño Gráfico, un error de principio que debilitaba la legitimidad de la comisión y dejaba en evidencia la voluntad de imponer decisiones sin participación plena.

Las discusiones en el CSU evidenciaban un marcado desequilibrio. La balanza se inclinaba cada vez más hacia los opositores al PDG, que ahora contaban con una plataforma formal y poderosa desde la cual avanzaban su agenda y podían controlar la narrativa de la situación. Este empoderamiento mantenía a los miembros del programa de Diseño Gráfico sin espacios de representación, sin voz ni voto en decisiones que definirían su futuro. El proceso de exclusión oficializado tuvo un efecto profundo que consolidó la percepción de vulnerabilidad e invisibilidad dentro del PDG y transformó la lucha en una cuestión de supervivencia institucional. La pérdida de participación los marginaba de la toma de decisiones y también cuestionaba su derecho a existir como una comunidad académica dentro de la universidad.

El proceso de institucionalización del conflicto no fue simplemente un debate académico sobre la organización interna de la facultad. Lo que estaba en juego era la redefinición de los espacios de poder y control dentro de una facultad que se resistía a compartir su estructura con una carrera que, en su opinión, no encajaba en el modelo tradicional de la arquitectura. Tanto Mejía como Ruiz consolidaron la postura de que la autonomía de Diseño Gráfico debía concretarse a través de una separación total de la facultad.

La configuración de fuerzas mostraban un panorama incierto para el futuro de Diseño Gráfico, que carecía de influencia en los centros de poder institucional, mientras sus opositores ganaban terreno y controlaban el curso de los debates clave.

Este desplazamiento de poder mantenía a los miembros del programa de Diseño Gráfico sin espacios de representación, sin voz ni voto en decisiones que definirían su futuro.

Análisis

El conflicto que involucró al Programa de Diseño Gráfico escaló gradualmente hasta impactar profundamente el Lebenswelt de sus integrantes –su mundo de vida, la totalidad de sus experiencias y significados compartidos–. La exclusión sistemática del programa de los espacios decisorios y los constantes intentos por silenciar su presencia evidenciaron una dimensión más amplia del problema, caracterizada por una resistencia institucional hacia una alteridad –la condición de ser diferente, el «otro»– que cuestionaba profundamente sus estructuras tradicionales. Esto provocó una marcada disonancia institucional, esa falta de armonía o consistencia entre las acciones o políticas de la institución y las expectativas o valores de sus miembros.

La imposibilidad efectiva del PDG para intervenir en decisiones fundamentales derivó en una experiencia cotidiana de marginación, vivida existencialmente como una persistente negación e invisibilidad. El ambiente hostil y las barreras permanentes enfrentadas por estudiantes y docentes bloquearon cualquier posibilidad de diálogo auténtico, negándoles el derecho esencial a participar activamente en la construcción compartida de la realidad universitaria. Este contexto generó una alienación profunda que transformó el espacio académico, tradicionalmente concebido como un horizonte abierto de posibilidades, en un escenario de supervivencia, donde la existencia misma del PDG era continuamente cuestionada. La cotidianidad del PDG se convirtió en una lucha constante por su legitimidad dentro de la institución.

La falta de representación institucional imposibilitó al programa proyectar adecuadamente su futuro, reforzando la percepción hegemónica –la creencia de que una perspectiva o grupo tiene el poder y la autoridad para definir la realidad– de que sus aspiraciones constituían una amenaza intrusiva, incompatible con la identidad histórica de la facultad. Cada acto de rechazo se experimentó fenomenológicamente como una negación concreta del Dasein del PDG –este término heideggeriano que se refiere al «ser-ahí» o la existencia auténtica–, aplica aquí a la existencia y reconocimiento del PDG como una entidad legítima dentro del entorno universitario. Así, la comunidad percibía el campus como un espacio saturado

de obstáculos, donde cada esfuerzo realizado era frustrado deliberadamente. La intencionalidad de la administración parecía dirigida a obstaculizar el desarrollo del PDG.

La interrupción deliberada y el sabotaje sistemático de las elecciones estudiantiles, sin investigación institucional posterior, así como el persistente boicot a la participación formal del PDG, profundizaron la pérdida de pertenencia y la erosión de la confianza en la universidad como espacio democrático. Esta situación exacerbó la crisis existencial que afectaba profundamente la vida cotidiana de estudiantes y docentes. La hostilidad alcanzó niveles alarmantes con la intensificación de intimidaciones y amenazas directas, prácticas instrumentales de control explícito destinadas a silenciar la resistencia y deslegitimar cualquier intento por reconocer formalmente al programa. Al tolerar estas agresiones, la administración enviaba un mensaje institucional de exclusión, que aceptaba tácitamente la coerción como medio para establecer límites identitarios rígidos entre un «nosotros» institucional y un «otro» percibido como amenaza. Esta dinámica de poder creó una atmósfera de temor e inseguridad para los miembros del PDG.

La narrativa excluyente fue reforzada desde los niveles superiores de la administración universitaria, institucionalizando formalmente el conflicto y profundizando aún más las divisiones internas. Al excluir al PDG de las comisiones encargadas de evaluar su desempeño y viabilidad, la institución consentía que el futuro del programa fuera decidido unilateralmente, sin considerar a quienes habitaban y co-construían cotidianamente su realidad académica. Esta decisión no solo constituyó un error estratégico, sino que afectó profundamente la percepción comunitaria de justicia y equidad, anulando toda posibilidad real de diálogo auténtico. La falta de reconocimiento por parte de la administración central intensificó la vivencia de marginación del PDG.

Sin embargo, la institucionalización del conflicto contribuyó a fortalecer aún más su identidad colectiva. Frente a la adversidad compartida, estudiantes y docentes mantenían una base común

desde la cual consolidaron una subjetividad robustecida por la resiliencia. La respuesta colectiva flotaba como una afirmación existencial que trascendió los objetivos académicos inmediatos, transformándose en una reivindicación profunda de dignidad y del derecho fundamental a existir dentro del sistema universitario. Esta experiencia de lucha consolidaba los lazos comunitarios y el sentido de pertenencia al programa.

La actitud defensiva-ofensiva adoptada por los sectores hegemónicos de la facultad evidenció las dinámicas subyacentes de poder y temor que sostenían el conflicto. El rechazo hacia el PDG se configuraba como una resistencia ontológica –una resistencia profunda que afecta la propia existencia o ser del programa dentro de la institución– frente a la transformación paradigmática que el programa representaba. Para sus opositores, la presencia creciente del PDG implicaba una interpelación profunda a las jerarquías institucionales establecidas y a los privilegios históricamente sostenidos, abriendo la posibilidad de una pluralidad epistémica –la coexistencia de múltiples formas de conocimiento y perspectivas– que desestabilizaba directamente el statu quo institucional. El PDG, con su enfoque innovador, era percibido como una amenaza al orden establecido.

En última instancia, la institución mostró una marcada incapacidad para integrar plenamente la alteridad del PDG en su mundo de la vida institucional, negando su presencia legítima en el horizonte intersubjetivo universitario, ese espacio de comprensión y reconocimiento mutuo entre los miembros de la universidad. Esta ineptitud se extendió hacia la mediación, el reconocimiento y la acogida genuina de la diversidad, dimensiones constitutivas fundamentales de la vida universitaria. La falta de voluntad para comprender y aceptar la diferencia se convirtió en un obstáculo insuperable.

La experiencia vivida en este conflicto aporta una comprensión profunda sobre las limitaciones inherentes a una estructura

universitaria que, en lugar de reconocer y asumir la fluidez y diversidad propias de una comunidad académica en evolución, se aferró rígidamente a prácticas excluyentes y jerarquías autoritarias. La persistencia de un entorno de desigualdad reveló la incapacidad institucional para comprender que la resistencia de estudiantes y docentes del PDG trascendía una disputa administrativa, configurándose esencialmente como una reivindicación existencial, una afirmación explícita de dignidad y del derecho fundamental al pleno Dasein –el ser-ahí, la existencia auténtica y reconocida– en un espacio académico que, por esencia, debería haber sido inclusivo y respetuoso. La lucha del PDG se convirtió en una defensa de su propia existencia y valor dentro de la universidad.

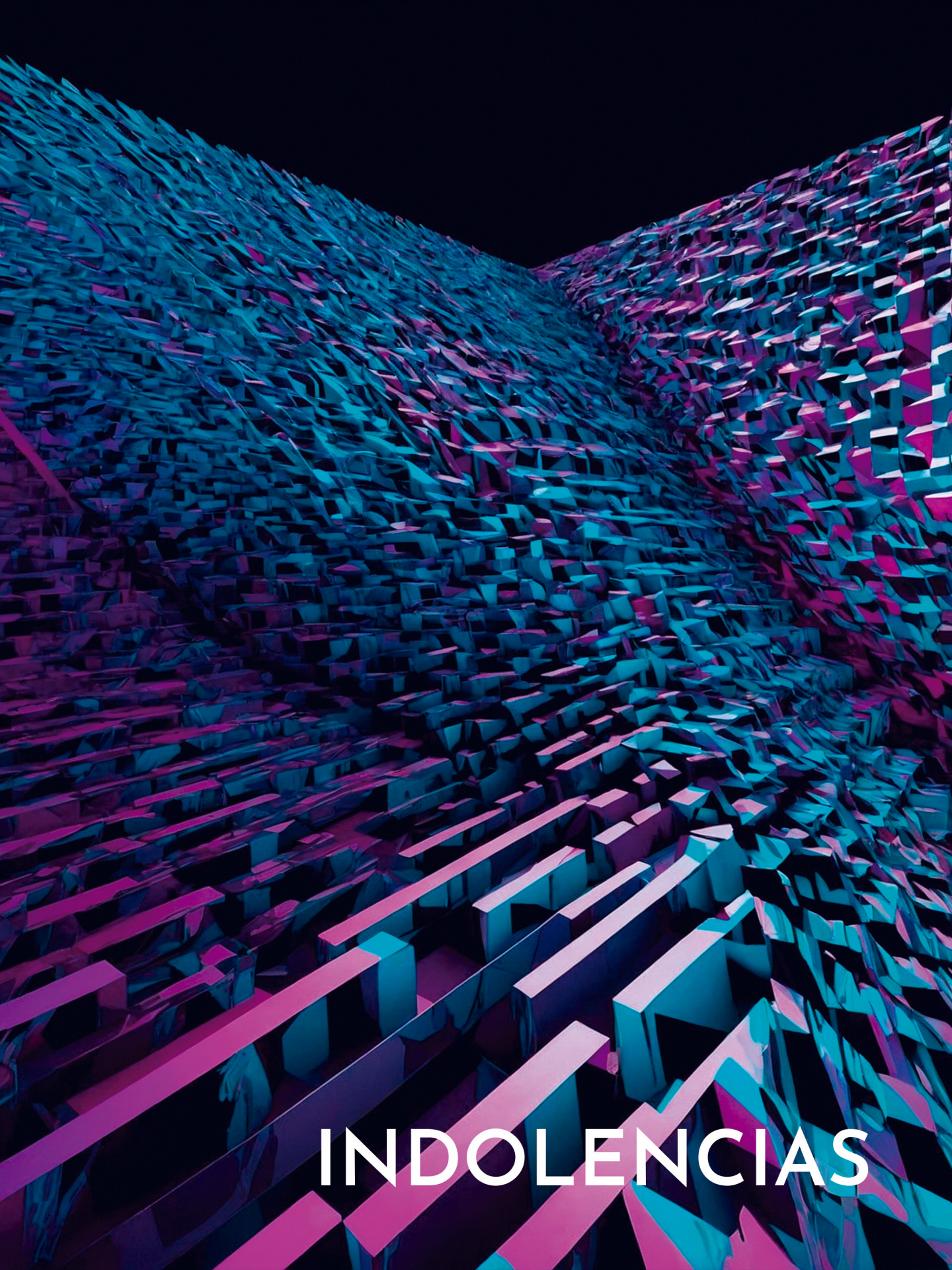
De la resistencia sostenida del PDG emergió una reivindicación esencial: la defensa de su Lebenswelt, una exigencia por ser reconocidos plenamente como sujetos con un mundo de vida propio, con perspectivas únicas capaces de enriquecer significativamente el tejido académico de la universidad. Por ello, la demanda no se redujo nunca a cuestiones materiales o espaciales, sino que constituyó una profunda exigencia de reconocimiento de su alteridad y del derecho inalienable a existir y participar activamente en la co-construcción institucional. La comunidad del PDG buscaba ser reconocida en su singularidad y valor dentro del horizonte intersubjetivo de la universidad.

La sistemática invisibilización del PDG evidenció una incapacidad institucional para gestionar el cambio y dar respuestas efectivas ante las demandas legítimas de una comunidad plural. Esta omisión reveló la profunda desconexión con la realidad existencial vivida por la comunidad universitaria. Al reducir la riqueza de la diversidad académica a una amenaza y permitir que las dinámicas de poder determinaran quiénes podían integrar legítimamente la comunidad, la institución socavó profundamente su potencial como espacio auténtico de conocimiento, diálogo y crecimiento humano. La falta de apertura fenomenológica impidió una comprensión empática de las necesidades y el valor del PDG.

La institución revelaba la profunda negación de la intersubjetividad, esa relación consciente y recíproca entre sujetos, un rechazo explícito a la posibilidad real del encuentro y comprensión mutua. Al erigir barreras para la comunicación y la participación en la co-construcción de la realidad universitaria, infligió una herida profunda en el mundo de vida académico, sofocando la emergencia –la aparición de fenómenos o experiencias de forma inesperada– de un horizonte de sentido colectivo donde la diversidad de perspectivas podría haber enriquecido significativamente la comprensión compartida del mundo vivido y abrir nuevas vías para el conocimiento y la transformación social.

En el último capítulo de este volumen se analizará cómo, pese a la creación de diversas comisiones evaluadoras, la crisis continuaría profundizándose hasta alcanzar niveles críticos de indolencia y permisividad institucional. Se hará explícito cómo esta situación erosiona paulatinamente el tejido institucional, y genera una amenaza existencial agudizada por la confusión derivada de la desinformación y por la angustia causada por las agresiones. La falta de respuesta institucional ante las agresiones intensificaría la vivencia de inseguridad y vulnerabilidad del PDG.

La compleja situación alcanzará su culminación en un acto contundente: la intensa presión sobre el CSU para obtener la aprobación de la suspensión definitiva de inscripciones en el PDG. El cúmulo de acciones y omisiones durante este proceso llevará a la facultad y a la universidad en su conjunto a una profunda ruptura con su propio *mundo vital*, generando un fenómeno radical de alienación institucional. Esta fractura implicará una negación absoluta de la validez existencial universitaria, un cuestionamiento profundo de la razón de ser y el valor fundamental de la universidad como espacio de conocimiento y formación, precipitando un auténtico quiebre ontológico en su ser-en-el-mundo académico y poniendo en grave peligro su identidad, su sentido de pertenencia y su *telos* (propósito) institucional fundamental. La negación (no-ser) del PDG representará una herida profunda en el tejido mismo de la universidad.



INDOLENCIAS

270. Dictamen de la Comisión Técnico-Pedagógica, presentado al CSU con nota del 8 de septiembre de 1992.

Fue un periodo muy difícil, pero entre los malos ratos había buenos momentos. Si bien recibíamos clases en condiciones inadecuadas lo que afectó nuestra formación, la solidaridad entre estudiantes y el apoyo de los docentes nos permitió seguir adelante. Muchos de nosotros desarrollamos una fuerte resistencia gracias a estas experiencias.

Ilma Prado

El Dictamen de la primera comisión

La Comisión nombrada por el rector por instrucciones del CSU, integrada por la Licda. Eva Nineth Alvarado, el Lic. Leandro Yax Zelada, el señor Gabriel Gómez y el coordinador Arq. Osmar Velasco, envió una nota al CSU en la que señalaba que el problema abordado revestía de alta seriedad y complejidad, por lo que plantearon consideraciones y recomendaciones para contribuir a su pronta resolución.²⁷⁰

El Dictamen Técnico abordó la propuesta de “Unificación de los programas de Diseño y similares existentes en la Universidad” y señaló varios puntos críticos sobre la situación y las problemáticas de los programas de Diseño Gráfico, Diseño Gráfico para la Educación y Publicista Profesional en la Universidad de San Carlos de Guatemala.

En el informe se plantea que desde 1987, el programa de Diseño Gráfico funcionaba en la Facultad de Arquitectura sin ningún vínculo académico significativo con la arquitectura y con objetivos completamente distintos.

El incremento de la población estudiantil había obligado a compartir espacios y recursos, limitando el desarrollo docente y académico. Además, carecía de un presupuesto propio, dependiendo parcialmente del de Arquitectura, lo que complicaba la contratación de personal y la adquisición de materiales.

El enfoque del programa de Diseño Gráfico se centraba en proporcionar una sólida formación técnica para responder a las necesidades de la comunicación visual de masas. En 1992, el programa contaba con 1016 estudiantes, aunque aún no había graduados. Por otro lado, el programa de Diseño Gráfico para la Educación, desde 1982, se ofrecía en la Facultad de Humanidades y se orientaba a preparar técnicos en la creación de material didáctico, con solo 11 estudiantes en 1992 y tampoco tenía graduados. La carrera de Publicista Profesional, dentro de la Escuela de Ciencias de la Comunicación, estaba diseñada como una carrera corta con la opción de continuar estudios para obtener el grado de Licenciado en Ciencias de la Comunicación, contando con 1157 estudiantes en 1992.

El análisis de la comisión abarcó objetivos, estructura administrativa, funcionamiento académico, contenidos mínimos, aspectos financieros y legales, y el espacio físico utilizado. La comisión concluyó que los programas de las tres carreras no tenían contenidos ni objetivos similares. A pesar de esto, consideraron pertinente la unificación, siempre y cuando se definiera la carrera hacia la que procedería la integración, así como los propósitos de cada carrera, especialmente la respuesta hacia el contexto social.

La comisión destacó que la problemática de la carrera de Diseño Gráfico partía de la indefinición de sus objetivos. Eran muy generales y por lo tanto poco consistentes. Además, no tenían ninguna vinculación con el quehacer de la Arquitectura. Se sugirió que la modificación o la propuesta podría orientarse hacia una carrera intermedia que ofreciera oportunidades laborales inmediatas en áreas afines a la arquitectura, abierta a distintas opciones como diseñador de equipo, mobiliario, ambientes, etc., permitiendo a los estudiantes continuar sus estudios para obtener el grado de Arquitecto.

La comisión concluyó que los programas de las tres carreras no tenían contenidos ni objetivos similares. A pesar de esto, consideraron pertinente la unificación...

271. Dictamen de la Comisión Técnico-Pedagógica, enviado al CSU con nota del 8 de septiembre de 1992.

272. Hugo Meza. Entrevista. Comisión Técnico-Pedagógica, Acta 4-92 / de 9 de junio.

Desde el punto de vista financiero, la Facultad de Arquitectura, incluyendo el programa de Diseño Gráfico, había experimentado un aumento significativo en su presupuesto entre 1988 y 1992. Sin embargo, la falta de un régimen presupuestal adecuado para el programa de Diseño Gráfico había provocado su expansión a expensas de los recursos de Arquitectura, generando inconsistencias en los indicadores financieros y operativos.

La comisión finalizaba su dictamen recomendando la integración de una nueva comisión con representantes de Arquitectura, Humanidades y Ciencias de la Comunicación para abordar las consideraciones del análisis y definir un esquema para la evaluación de la carrera, proponiendo un modelo de red curricular común y precisando los objetivos y perfiles de cada programa. Además, se sugirió que la creación de nuevas carreras se fundamentara en razones técnicas para evitar conflictos administrativos y académicos futuros.²⁷¹

En el dictamen, la comisión omitió la entrevista realizada al coordinador del PDG, arquitecto Hugo Meza, silenciando una voz crucial para comprender la realidad vivida del programa. No obstante, se localizaron algunas actas de esas reuniones que revelan que, en junio de 1992, la comisión entrevistó a Meza. Durante esta conversación, Meza abordó diversos temas, entre ellos el funcionamiento de la carrera dentro de la Facultad, el precario presupuesto disponible, los persistentes problemas en la contratación de profesores y las severas limitaciones de espacio que habían generado tensiones palpables en la vivencia cotidiana de los estudiantes de ambas disciplinas. Señaló cómo estas dificultades habían exacerbado las tensiones entre los estudiantes de Arquitectura y Diseño Gráfico. Además, mencionó el intento unilateral de la Facultad por implementar un examen de admisión, dirigido exclusivamente a los estudiantes de Diseño Gráfico, excluyendo a los de Arquitectura.²⁷²

...el programa de Diseño Gráfico había provocado su expansión a expensas de los recursos de Arquitectura, generando inconsistencias en los indicadores financieros y operativos.

273. Ibid

274. Ídem.

275. Sobre este tema se habla más al detalle en el segundo volumen.

En cuanto a la posibilidad de crear un área común entre ambas carreras, Meza explicó que se había realizado una evaluación que, a pesar de revelar la existencia de solo cuatro cursos comunes y diferencias significativas en los contenidos programáticos, determinó la factibilidad de establecer un área común durante el primer semestre.²⁷³ Una propuesta que, desde la vivencia del PDG, podría haber sido una oportunidad para construir puentes.

Otro aspecto que no fue mencionado en el informe, pero que Meza destacó durante la entrevista, se refería a las dificultades que enfrentaban los estudiantes del Programa de Diseño Gráfico para graduarse. Señaló que muchos no sabían con claridad a quién debían presentar su trabajo final, el cual, por su nivel de exigencia, era prácticamente equivalente a una tesis de grado, a pesar de tratarse de una carrera técnica. A su juicio, esta situación era inadecuada y generaba una barrera innecesaria para la conclusión del proceso formativo.²⁷⁴

Otro aspecto que no se mencionó en el informe, pero que Meza destacó durante la entrevista, fue las dificultades que enfrentaban los estudiantes para graduarse.

En efecto, el argumento de que no había graduados, utilizado para cuestionar la efectividad del PDG y justificar su posible desaparición, carecía por completo de fundamento en base a la información disponible y a la vivencia de los estudiantes. Por ejemplo, no se especificó cuántos estudiantes habían cerrado su pensum, cuántos habían presentado sus proyectos de graduación, o incluso cuántos habían solicitado fecha para su examen público, omitiendo datos cruciales para comprender su trayectoria académica. Tampoco se mencionaron las razones por las cuales se les había denegado la posibilidad de graduarse, perpetuando una atmósfera de injusticia y falta de reconocimiento hacia sus esfuerzos y logros.²⁷⁵

De veintisiete estudiantes de la primera promoción que presentaron su propuesta de proyecto de graduación, ninguno logró titularse antes de la salida de la administración 1989-1993. Se tiene registro de que, en los años 1994 y 1995, tras el cambio en las políticas de graduación implementado por la nueva administración, solo siete de estos estudiantes regresaron y pudieron completar su proceso de graduación. Los demás, debido a las circunstancias adversas que enfrentaron, y a su inserción en el mercado laboral, se alejaron de la facultad y no concluyeron el proceso, al menos dentro del período estudiado.

276. CSU 42-92 / de 7 de octubre. Anexo: Carta abierta de los profesores del PDG, de 28 de septiembre de 1992.

La respuesta del sector docente

Como una respuesta y clarificación ante el dictamen de la primera comisión, los docentes del PDG elevaron una carta abierta al CSU, buscando corregir las omisiones y tergiversaciones que habían marcado su experiencia en el proceso de evaluación. En esta misiva, expresaron con firmeza sus observaciones ante las conclusiones y recomendaciones del dictamen, sintiendo la necesidad de defender la autenticidad y el valor de su programa.²⁷⁶

Los docentes señalaron la insuficiencia de información presentada en el dictamen, la cual no reflejaba la realidad vivida por sus estudiantes. Si bien se mencionaba el número de estudiantes de Diseño Gráfico y Arquitectura, se omitía información crucial sobre el cierre de pensum y graduación de los estudiantes de Arquitectura, creando una imagen distorsionada de la situación. Indicaron que el currículo de Arquitectura tenía una media de cierre de siete años y, de graduación, de trece años, mientras que el de Diseño Gráfico, diseñado para completarse en tres años y medio, ya contaba con sus primeros estudiantes que habían cerrado pensum en junio de 1990. Además, la comisión no ofrecía ninguna explicación sobre las causas que dificultaban la graduación de los estudiantes de Diseño Gráfico, ignorando las posibles barreras y la vivencia de los estudiantes en este proceso.

Los docentes también destacaron lo que percibían como evidentes contradicciones en el análisis efectuado por la comisión, que generaba una sensación de incongruencia. Se afirmaba, por un lado, que las carreras de Diseño Gráfico, Diseño Gráfico para la Educación y Publicista Profesional carecían de similitud, pero, por otro lado, se consideraba la unificación de los programas como pertinente y necesaria.

Refutaron categóricamente la calificación hecha a los objetivos de Diseño Gráfico de “muy generales y poco consistentes”, defendiendo la intencionalidad y la especificidad de su programa.

277. CSU 42-92 / de 7 de octubre. Anexo: Carta abierta ...

278. Ídem.

En el ámbito financiero, destacaron que el significativo aumento de la inscripción en el programa de Diseño Gráfico reflejaba una alta demanda por parte de la sociedad, lo cual consideraron un claro indicador de éxito y pertinencia para la FARUSAC. Subrayaron que el programa había sido creado siguiendo las políticas de la USAC y que había demostrado ser altamente productivo y en total sintonía con las necesidades cambiantes de la sociedad guatemalteca.

Informaron que existía un perfil bien definido del técnico en Diseño Gráfico y que el Programa de Diseño Gráfico cumplía cabalmente con el artículo 110 de los Estatutos de la USAC mediante la implementación del Seminario de Contexto Social y otros cursos, donde los estudiantes realizaban proyectos gráficos de proyección social para diversas instituciones, aportando significativamente a la comunidad y sin generar costo alguno para la USAC, evidenciando su compromiso con el bienestar social.

Con una intencionalidad de diálogo constructivo, pidieron al Consejo Superior Universitario que mediara de manera efectiva entre todas las partes involucradas y analizara una posible salida a la creciente crisis universitaria, proponiendo la formación de una alianza estratégica con representantes de otras unidades académicas para fortalecer la iniciativa de la Junta Directiva de Arquitectura, buscando así un horizonte de solución colaborativa.²⁷⁷

Finalmente, anticipándose a la intención de impedir la inscripción de nuevos estudiantes en el Programa de Diseño Gráfico para 1993, y criticándola enérgicamente por considerarla incongruente y motivada por intereses políticos ajenos al bienestar académico, subrayaron la importancia estratégica del diseño en el contexto nacional. Enfatizaron que esta disciplina era clave para enfrentar la persistente carencia de comunicación efectiva que seguía afectando al país, destacando así su profunda relevancia social.²⁷⁸

Como una clara muestra tangible del valioso aporte social de la carrera adjuntaron un listado detallado con los nombres de los proyectos y sus respectivos autores, los cuales se presentan en la Tabla 10.1.

...se anticiparon y criticaron la intención de impedir la inscripción de Diseño Gráfico en 1993, calificándola de incongruente y políticamente motivada...

TABLA 10.1 Proyectos de graduación aprobados por la coordinación del PDG a septiembre de 1992

Nombre del Proyecto	Autores	Nombre del Proyecto	Autores
Apoyo Gráfico al Programa de Prevención del Sida.	Díaz Paz, Renato.	Manual de Prelectura y Preescritura para el Nivel Preprimario de las Escuelas Nacionales del Área Urbana.	Ávalos, Ana María - Flores, Claudia María.
Apoyo Gráfico al Programa Pedagógico de la Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala.	Peláez Jiménez, Lilian Magaly.	Manual para Elaborar Artes Finales y su Proceso de Impresión.	Azurdía Morales, Edna E. - Alarcón, Rita Patricia.
Apoyo Gráfico en la Realización del Manual de Capacitación sobre la Drogadicción.	Jiménez Jimenez, Claudia Lorena - Argueta Cuevas, Delia Oralia - Calderón Toledo, Ana María.	Preservación del Lago de Atitlán.	Tavico, Héctor.
Apoyo Gráfico para la Evaluación Docente.	Behar, Enrique.	Prevención del Alcoholismo en la juventud Guatemalteca.	González Ordóñez, Rodolfo.
Campaña Contra el Cólera.	Castellanos, Iván.	Proceso y Elaboración de Originales para Impresión.	Bocaletti, Lorena.
Campaña Informativa para la Conservación del Río de los Plátanos Sanarate El Progreso.	Del Cid, Claudia.	Programa de Divulgación de la USAC, creación de un audiovisual.	Pérez, Havdeé Mariela.
Campaña Nacional para promover la Lactancia Materna.	Argueta Cuevas, Salvador - Flores, Carmen - Pinzón, Sandra.	Programa Vacacional Guatemalteco Turístico - Hotelero.	Altán Paz, Lorena - Trejo, Sonia Jeanneth.
Creación de una Antología de Cuentos Infantiles de Autores Guatemaltecos.	Soto, Myra - Zúñiga Ica, Eva Johana.	Protección y Mejoramiento del Medio Ambiente.	De la Cruz, Susan.
Derechos del Niño.	Figueroa Fonseca, Edgar A. - Yancor Argueta, René Mauricio.	Qué hacer en Caso de Sismo en un Hospital Proyecto Preventivo.	González Q., Carla Regina - Quiñónez, Hugo Leonel - Siekavizza, Waleska.
Diseño de Elementos Gráficos para el Museo de Arte Colonial de Antigua Guatemala.	Batres Portillo, Silvia Ileana Bernardette.	Señalización de las Ruinas de Zaculeu.	Sosa, César Alberto - Mendoza A., Larisa Caridad.
Diseño de Elementos Gráficos para el Museo de Santo Tomás Chichicastenango.	Rosales, Nancy - Zapeta, Héctor Daniel.	Señalización de Paradas de Autobuses Urbanos, sus Rutas y Destinos.	León, Leticia - López, Jorge.
Diseño Gráfico Aplicado a la Elaboración de un Atlas de Salud.	Guzmán, Juan.	Señalización de Paradas en Nodos de Microbuses, sus Rutas y Destinos.	Mijangos Sarti, Roberto - Zavala de la Peña, Elfego.

Fuente: CSU 42-92 / de 7 de octubre. Anexo: Carta abierta de docentes de Diseño Gráfico al Honorable CSU de 28 de septiembre de 1992.

Cont. Tabla 10.1 Proyectos de Graduación aprobados por la Coordinación del PDG a septiembre de 1992

Nombre del Proyecto	Autores	Nombre del Proyecto	Autores
Diseñador Gráfico y Productoras de TV.	Bonilla, Lissette.	Señalización del Aeropuerto Internacional La Aurora.	Rosales, Brenda Elisa.
Eliminación de los Microbasureros en la Ciudad de Guatemala.	Sabán Casuy, Pedro.	Señalización del nuevo mercado de Antigua Guatemala.	Jiménez Sandoval, Julio Roberto.
Folleto sobre Responsabilidad Sexual, Dirigido a Adolescentes.	Pérez, Karin - Mahler, Elena.	Señalización del Parque Zoológico La Aurora.	Pérez, María Emperatriz - Santos, Edna Judith.
Función del Empaque en los Productos Artesanales.	Velásquez, Irma Lucrecia.	Señalización y Símbolo Guía para Pediatría en Hospitales Nacionales.	Arana, Otto René.
Guía para el Uso del Aerógrafo.	Zimeri, Luis.	Señalización, Logotipo y Mascota para el Complejo Deportivo de Escuintla.	Zavaleta, Carlos.
Imagen Corporativa para la Dirección General de Bosques y Vida Silvestre.	Ortiz C., Astrid.	Sensibilización del Público sobre el Problema de las Drogas.	Ayala, Víctor - Pineda, Oscar - Rafael, Hugo.
Ilustración con la Técnica de Marcadores.	De León, Rosa María.	Tipografía Creativa.	Paz, Eva Graciela.
Ilustraciones Educativas, Ejemplos Aplicados a Matemáticas y Ciencias Naturales de 1º Primaria.	Guilló, María Elisa - Marroquín de Cujantre, Brenda - Monzón, Flor de María.	Videografía en el Diseño Gráfico.	Mazariegos, Sandra - Castellanos, Miriam.
Impacto Visual del Afiche.	Gutiérrez, Ana María.		

Fuente: CSU 42-92 / de 7 de octubre. Anexo: Carta abierta de docentes de Diseño Gráfico al Honorable CSU de 28 de septiembre de 1992.

Una segunda comisión

279. CSU 43-92 / de 14 de octubre.

280. Ídem

281. Ver CSU 50-92, 7 / de 25 de noviembre. Votos razonados y CSU 11-92 / de 11 de marzo.

El Consejo conoció el informe de la primera comisión el 14 de octubre de 1992, en este se analizaban los distintos programas de Diseño Gráfico que se impartían en la USAC. Se especificaban las diferencias significativas en los contenidos abordados y la falta de similitud y equivalencia entre ellos. Estas disparidades se debían a los diferentes propósitos y objetivos de cada carrera. Se sugirió la necesidad de establecer un esquema operativo para la evaluación de la carrera. También se propuso la elaboración de un modelo de Red curricular que permitiera establecer un área común entre los programas y precisar con mayor detalle los objetivos y perfiles de cada carrera.²⁷⁹

Después de analizar el informe, el CSU decidió formar una segunda comisión para dar seguimiento al tema. En esta ocasión, estaría integrada por el arquitecto Víctor Manuel Mejía Rodas, representante de los catedráticos de la Facultad de Arquitectura, quien actuaría como coordinador; el licenciado Oscar Jaime López Castillo, representante de los catedráticos de la Facultad de Humanidades; el licenciado Miguel Ángel Juárez, catedrático de la Escuela de Ciencias de la Comunicación; el profesor Luis Eduardo Escobar Hernández, representante estudiantil de la Facultad de Humanidades; la señorita Irayda Ruiz Bode, representante estudiantil de la Facultad de Arquitectura; y el señor Rubén Cabrera Ordoñez, secretario general de la Asociación de Estudiantes de Ciencias de la Comunicación.²⁸⁰

...se continuaba sin dar participación a docentes y estudiantes de ese programa, lo cual iba en contra los valores democráticos y de transparencia de la USAC

Era conocido que tanto el representante docente como la representante estudiantil tenían un juicio previo y eran partes interesadas en la salida del PDG de la Farusac.²⁸¹ También era evidente que en la discusión se habían obviado los ataques contra la comunidad de Diseño Gráfico y que se continuaba sin dar participación a docentes y estudiantes de ese programa, lo cual iba en contra los valores democráticos y de transparencia de la USAC.

282. Ver CSU 11-92 / de 11 de marzo, 43-92 / de 14 de octubre, 13-93 / de 28 de abril.

La misión de la nueva comisión sería elaborar una propuesta definitiva para solucionar los problemas persistentes en la carrera de Diseño Gráfico. Para lograrlo, se esperaba que consultara a los distintos actores involucrados en esta área, buscando comprender sus perspectivas y experiencias, y que desarrollara las consideraciones del informe presentado previamente, atendiendo también a las recomendaciones allí formuladas. El Consejo Superior Universitario revisaría la propuesta en una sesión ordinaria programada para finales de noviembre de 1992, generando una tenue esperanza en el horizonte de la comunidad del PDG.²⁸²

Una semana antes del nombramiento de la segunda comisión, el 6 de octubre, había tenido lugar el vergonzoso incidente del robo de la urna de votaciones, un acontecimiento que puso crudamente de manifiesto el elevado nivel de confrontación y la profunda degradación de los valores en el mundo de vida político-académico de la facultad, que fracturaba más la intersubjetividad de esta unidad académica.

Este suceso, abordado por el Consejo Superior Universitario, debió ser reconocido como un referente para comprender en profundidad el complejo horizonte de los acontecimientos y orientar adecuadamente la conformación de una nueva comisión. Ello requería asumir con claridad la intensidad del conflicto y la intencionalidad de los actores involucrados, muchos de los cuales tenían intereses creados. Sin embargo, la situación no fue objeto de un análisis dentro de un marco más amplio que considerara las vivencias de todos los sectores implicados, así como la fractura que atravesaba a la comunidad universitaria. Las decisiones adoptadas, claramente marcadas por un trasfondo político, terminaron por amenazar la existencia misma del Programa de Diseño Gráfico dentro del espacio universitario.

283. CSU 50-92 / de 25 de noviembre. Informe de la Facultad de Arquitectura anexo al Acta.

284. Ídem.

Los argumentos para el cierre

Dos semanas después del robo de la urna de elecciones, la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura abordó nuevamente el caso del Programa de Diseño Gráfico. Con una clara intencionalidad, elaboró un informe que analizaba y evaluaba el expediente, con el que pretendía proporcionar los elementos necesarios para que el CSU tomara la trascendental decisión de congelar las inscripciones y, finalmente, autorizar el cierre definitivo de dicho Programa.²⁸³

En el documento que la Junta envió al CSU, se resaltaba que la Facultad de Arquitectura era una Unidad Académica encargada de la docencia, investigación y extensión, orientadas a la búsqueda de soluciones a las necesidades de edificación como soporte para la reproducción del sistema social. Esto planteaba requerimientos para el diseño arquitectónico y urbano, así como la gestión del entorno, basándose en las condiciones físico-naturales del territorio y las determinantes socioeconómicas y culturales de Guatemala.

Para desarrollar estos contenidos, la Facultad ofrecía la Licenciatura en Arquitectura, la cual podría fortalecerse con la creación de carreras cortas o diplomados que complementaran la Licenciatura con cursos adicionales. Sin embargo, se acentuaba que el Programa Experimental de Diseño Gráfico no se estableció para integrarse a la carrera. Un estudiante de Diseño Gráfico que culminara su carrera técnica debía comenzar desde cero para optar a la Licenciatura en Arquitectura. Esto demostraba que el Programa de Diseño Gráfico no desarrollaba contenidos alineados con la carrera de Arquitectura. Consecuentemente, la Facultad destinaba recursos que no cumplían con su misión, descuidando áreas como los fundamentos técnicos de la arquitectura y el urbanismo, el análisis territorial, la problemática de los asentamientos precarios y el déficit habitacional, entre otros.²⁸⁴

...la Facultad destinaba recursos que no cumplían con su misión, descuidando áreas como los fundamentos técnicos de la arquitectura y el urbanismo, el análisis territorial...

285. CSU 50-92 / de 25 de noviembre. Informe de la Facultad de Arquitectura anexo al Acta.

286. Ídem.

287. Puede observarse una descripción detallada de los hechos en el Capítulo 4.

La Junta Directiva manifestó su preocupación por esta problemática, «que por un lado tiene que ver con la falta de congruencia entre los programas de Arquitectura y Diseño Gráfico, así como también con la falta de recursos para atender a los estudiantes del Programa de Diseño Gráfico. Este ha sido el espíritu que ha promovido las últimas decisiones de Junta Directiva que se mencionan a continuación.»²⁸⁵

En el Punto Segundo del Acta 41-90, de la sesión del 17 y 18 de octubre de 1990, «se hace constancia de la realización del Seminario de Evaluación del Programa Experimental de Diseño Gráfico, al cual se pronunciaron en contra los estudiantes del mismo y en la cual se nombró una Comisión Paritaria integrada por docentes y estudiantes del programa y autoridades facultativas, donde se buscaba que los integrantes del mismo programa observaran con toda conciencia la problemática de incompatibilidad académica con Arquitectura, así como la deficiencia de recursos, a lo cual lamentablemente como ya se dijo, los estudiantes se pronunciaron desfavorablemente».²⁸⁶ Debe recordarse que, aunque el seminario fue suspendido la Junta Directiva aprobó su nueva realización, pero nunca se encargó de reprogramarlo ni de asignar los recursos necesarios para ejecutarse a pesar de la insistencia del PDG.²⁸⁷

El informe también muestra las resoluciones contenidas en el Punto Cuarto, del Acta 48-90, de sesión realizada el 26 de noviembre de 1990, que se circunscriben a sustentar una reunión conjunta con las Juntas Directivas de AEDA y Claustro de Catedráticos y la representación del Programa Experimental de Diseño Gráfico para proponer una solución al problema.

En el Punto Cuarto, Inciso 4.2, del Acta 49-90, del 29 de noviembre de 1990, se decidió evaluar la capacidad de los estudiantes postulantes y congelar las inscripciones extemporáneas y traslados desde otras unidades académicas de la USAC. Esta medida, se afirma, buscaba evitar la masificación del Programa de Diseño Gráfico, asegurando una adecuada capacidad instalada para atender a los estudiantes.

288. Las razones por las que se suspendió dicha medida están documentadas en el capítulo 4.

289. José L. Menéndez, entrevista.

290. Según reportaron los estudiantes, previamente en asamblea general realizada con todos los estudiantes de la Facultad de Arquitectura, se había avalado la creación de la AEDG, y, posteriormente, sin la participación de los estudiantes del PDG, se desconoció al grupo que dirigió dicha asamblea y se modificó la decisión.

...había experimentado momentos de bastante tensión en la gestión facultativa, ante todo por el ambiente de abierta confrontación, inédito en la historia estudiantil de la Facultad.

Además, se sostenía que con esta medida se buscaba destinar recursos para graduar a aquellos estudiantes que, hasta esa fecha, hubiesen cumplido con los requisitos aprobados. Según se expresa en el informe, por diversas razones, no se pudo llevar a cabo la medida.²⁸⁸ No obstante, el coordinador de la UPA, en ese momento informó que «el examen se llevó a cabo y se dieron los resultados.»²⁸⁹ Pero las medidas habían sido desechadas en su momento debido a la resistencia tanto de la AEU como de la misma AEDA.

El documento de Junta Directiva expresa que las consecuencias se vivieron posteriormente, con una sobresaturación y escasez de salones para atender las actividades de enseñanza, limitando de manera preocupante el buen desempeño del PDG, y se generaron impactos negativos en la Licenciatura en Arquitectura al destinarle menos salones y recursos en general.

En este escenario, se afirmaba que los estudiantes del PDG emprendieron iniciativas para establecer una asociación propia, buscando conformar un espacio institucional distinto al del estudiante de Arquitectura para solucionar sus problemas. Que estas iniciativas fueron declaradas improcedentes por mayoría en una Asamblea General de Estudiantes de Arquitectura, cuyas resoluciones están documentadas en el Acta 08-92, de la sesión celebrada el 11 de marzo de 1992. En el documento, se resalta que la asamblea se centró en la audiencia brindada por el Honorable Consejo Superior Universitario a los estudiantes de Arquitectura y «la solicitud de que se respeten las Asambleas Generales de Estudiantes, que buscaban mantener a toda costa la unidad estudiantil.»²⁹⁰

En este punto del proceso, la Junta Directiva de la Facultad compartió que «había experimentado momentos de bastante tensión en la gestión facultativa, ante todo por el ambiente de abierta confrontación, inédito en la historia estudiantil de la Facultad.» Por ello, argumentaba, la Junta Directiva optó por buscar soluciones

291. Debe recordarse que la junta Directiva, según consta en el Acta 8-92 del 11 de marzo había solicitado al CSU la aprobación del congelamiento de las inscripciones de estudiantes de primer ingreso al Programa de Diseño Gráfico.

técnico-académicas al problema, plasmadas en las resoluciones contenidas en el Acta 09-92, que solicitaban al Honorable Consejo Superior Universitario abordar la problemática crítica del Programa Experimental de Diseño Gráfico. Esto incluía la integración de una Comisión Técnico-Pedagógica para evaluar la unificación de los programas afines a Diseño Gráfico dentro de la universidad, así como el nombramiento de una Comisión Técnica de Evaluación.

Con base en los antecedentes descritos, la Junta Directiva acordó solicitar al Consejo Superior Universitario que considerara el establecimiento permanente del Programa Experimental de Diseño Gráfico y su conformación como Escuela No Facultativa, dotándola de los recursos necesarios para su funcionamiento dentro de las posibilidades financieras y de infraestructura de la Universidad de San Carlos. Según se expuso, esta medida buscaba propiciar el desarrollo del Programa de Diseño Gráfico dentro de los procesos democráticos de la universidad y, a la vez, mitigar la confrontación estudiantil derivada de los diferentes propósitos académicos dentro de la misión de la Facultad de Arquitectura.

Con el fin de frenar la masificación, ante la cual la Facultad de Arquitectura ya no tenía recursos de espacio ni profesores por la tarde, y para evaluar la conveniencia de un funcionamiento conjunto con otras unidades afines dentro de la Comunicación Social, la Junta Directiva, reiteró la solicitud realizada el 12 de marzo de 1992, para que el Consejo aprobara un receso temporal de la carrera y el congelamiento en la inscripción de estudiantes de primer ingreso al Programa de Diseño Gráfico, en tanto se evaluaba y aclaraba su situación y futuro inmediato. Se solicitó poner en vigencia dicha decisión para el año 1993.²⁹¹

...La Junta Directiva, reiteró la solicitud para que el Consejo aprobara un receso temporal de la carrera y el congelamiento en la inscripción de estudiantes de primer ingreso al Programa de Diseño Gráfico...

Esta solicitud constituía una amenaza de desarraigo que desarticulaba cualquier noción de unidad institucional. Estaba acentuada por una perspectiva externa orientada a eliminar al PDG de su espacio dentro de la facultad, vulnerando tanto su sentido de pertenencia como su ser-en-el-mundo académico.

292. CSU 42-92 / de 7 de octubre. Anexo: Carta abierta ...

Una controversial decisión

En octubre de 1992, la comunidad docente del Programa de Diseño Gráfico había anticipado con preocupación una propuesta que buscaba impedir la inscripción de nuevos estudiantes para el ciclo 1993. Desde su perspectiva, una medida de tal magnitud, planteada sin consulta previa a la comunidad académica directamente afectada, no respondía a criterios pedagógicos o institucionales legítimos, sino que parecía estar motivada por consideraciones políticas ajenas al interés educativo. En su declaración los docentes subrayaron que: «Impedir la inscripción de Diseño Gráfico denota incongruencia con la demanda y antoja un manejo oscuro de intención meramente política. Además, sería una medida anticonstitucional y atentaría contra los Derechos Humanos, aparte de que el país necesita, principalmente por sus características socioculturales, la comunicación gráfica».²⁹²

La reacción ante esta propuesta respondía a la vivencia de exclusión y de amenaza en el colectivo de Diseño Gráfico. Al ser nuevamente excluidos en la discusión, docentes y estudiantes corroboraban la decisión como un intento deliberado de marginar y eventualmente eliminar su programa. La falta de un proceso participativo, en el cual se consideraran las implicaciones académicas, sociales y culturales de la medida, reforzaba su percepción de vulnerabilidad. Desde su perspectiva, esta imposición era más que una decisión administrativa, era una amenaza a la continuidad de su proyecto de vida, el cual se había construido en una facultad que parecía cada vez menos dispuesta a acogerlos.

La amenaza era un ataque a su derecho a existir y a desarrollarse dentro de la universidad. La propuesta de cerrar las puertas a nuevos estudiantes era, para ellos, una acción que comprometía el futuro del programa, que negaba la posibilidad de seguir creciendo y adaptarse a las necesidades de una sociedad que demandaba nuevas capacidades comunicativas.

Este nuevo intento de exclusión en Diseño Gráfico se configuraba como un proceso de deslegitimación, en el que cada acto

...Impedir la inscripción de Diseño Gráfico denota incongruencia con la demanda y antoja un manejo oscuro de intención meramente política.

293. CSU 49-92 / de 18 de noviembre. Carta de los docentes de Diseño Gráfico al CSU, del 28 de septiembre de 1992.

294. Comisión para la creación de la Escuela...

administrativo unilateral dejaba una huella en la identidad de su comunidad. La constante amenaza percibida alimentaba una vivencia de inseguridad en la que docentes y estudiantes se sentían ajenos y desprotegidos dentro de su propia institución. Para ellos, cada intento de limitar el programa reforzaba una narrativa de resistencia y de pertenencia, donde luchar por preservar su espacio en la facultad se volvía una necesidad vital. El PDG se iba convirtiendo en un símbolo de resiliencia colectiva, un mundo de vida que, pese a la hostilidad percibida, seguía defendiendo su derecho fundamental a existir y a ser una parte integral de un sistema educativo que debía ser inclusivo y plural.

En noviembre, los miembros de la AEDG también anticiparon esta decisión que afectaría directamente el desarrollo del PDG y solicitaron una audiencia al CSU para exponer la situación.²⁹³ En esa nueva audiencia participaron los dirigentes de la AEDG: Carlos Zabaleta, presidente; Víctor Ayala, vicepresidente; y Néstor Pérez Santos, de asuntos estudiantiles; acompañados de Víctor Hugo Gudiel, secretario general de la AEU. Expusieron la problemática por la que atravesaban los estudiantes de Diseño Gráfico de la Facultad de Arquitectura y ampliaron sobre los aspectos teóricos, metodológicos y académicos que, en su experiencia, no habían permitido que dicha carrera funcionara adecuadamente, buscando una comprensión más profunda para la perspectiva del CSU.

En contraposición con lo propuesto por la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura, solicitaron enfáticamente que no se congelaran las inscripciones de primer ingreso de Diseño Gráfico en 1993. También pidieron que no se permitiera la aplicación de pruebas de habilidad y de admisión a los aspirantes del programa como requisito de inscripción, además de demandar que Diseño Gráfico no se uniera con otras carreras.²⁹⁴

La oposición de la AEDG a las medidas propuestas por la Junta Directiva buscaba preservar la cohesión de la comunidad estudiantil de Diseño Gráfico y detener una dinámica institucional que, según percibían, pretendía socavar la existencia misma del programa. La audiencia ante el CSU representaba para los estudiantes un acto de autodefensa en un entorno adverso, en el que cada demanda y cada argumento se convertían en un esfuerzo por afirmar su identidad colectiva y su sentido de pertenencia en el ámbito académico. Sin embargo, el CSU parecía manejar una narrativa diferente de los hechos, una que excluía criterios fundamentales como el derecho de los estudiantes a ser escuchados y a participar en las decisiones que afectaban directamente su futuro académico. Esta exclusión no solo agravaba las tensiones, sino que también obviaba aspectos legales clave que, de haberse considerado, habrían podido reducir muchas de las dificultades que luego se enfrentarían.

No obstante, el dictamen de la Segunda Comisión coordinada por el Arq. Víctor Mejía, que se conocería el 25 de noviembre, sería coincidente con la propuesta hecha por la Facultad de Arquitectura. En dicho documento, se planteó como propuesta principal la transformación del Programa de Diseño Gráfico en una Escuela No Facultativa dentro del área social humanística. Se proponía que la reestructuración se llevara a cabo dentro de las limitaciones financieras y de infraestructura existentes. Además, se sugirió que esta configuración se mantuviera en vigor hasta que se cumplieran las condiciones necesarias para la unificación con otras carreras similares ofrecidas por la Facultad de Humanidades y la Escuela de Ciencias de la Comunicación.²⁹⁵

La coincidencia entre las dos propuestas presentadas y la representación de una misma postura por parte de los delegados de Arquitectura ante el CSU parecía anticipar una resolución orientada más por intereses políticos que por una evaluación académica integral.

296. CSU 50-92, 7 / de 25 de noviembre.

297. CSU 50-92, 7 / de 25 de noviembre. Votos razonados.

A pesar de las distintas solicitudes y argumentos de los representantes de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico y otros actores, el Consejo Superior Universitario, finalmente aprobó:

«Un receso temporal en las inscripciones de estudiantes de primer ingreso en la carrera de Diseño Gráfico para 1993.»²⁹⁶

Esta decisión no solo intensificaría la vivencia de confrontación dentro de la comunidad del Diseño Gráfico, también expondría las amenazas sobre su sentido de pertenencia y su legitimidad como parte integral de la Facultad de Arquitectura y de la universidad.

El arquitecto Víctor Mejía Rodas, ponente de la propuesta, respaldó esta resolución en un voto razonado en el que expresó: «Considero necesario dejar asentado que la pertinencia de una carrera ajena a la profesión de la Arquitectura en la Facultad de Arquitectura consiste en una lesión a su institucionalidad, dado que ya venció el período para el cual fue autorizado su funcionamiento sin obtener NINGÚN RESULTADO POSITIVO para la arquitectura de Guatemala.»²⁹⁷ Esta declaración, en la que el programa se describe como una “lesión” para la facultad, revela una percepción de amenaza a la integridad institucional. Desde esta óptica, la existencia de Diseño Gráfico parecía distorsionar la identidad de la facultad, poniendo en entredicho la noción de una unidad arquitectónica cohesionada. Este razonamiento responde a una lucha por el control del espacio académico y de las narrativas de identidad, donde la disciplina de diseño gráfico era vista como un elemento intruso y prescindible.

Considero necesario dejar asentado que la pertinencia de una carrera ajena a la profesión de la Arquitectura en la Facultad de Arquitectura consiste en una lesión a su institucionalidad...

Por otra parte, otros miembros del CSU adoptaron posturas divergentes, que reflejan la profundidad y complejidad de este conflicto desde la perspectiva de los derechos educativos. Los representantes estudiantiles de las facultades de Agronomía y Ciencias Jurídicas y Sociales, Cástulo Gómez y Álvaro Folgar, manifestaron su desacuerdo con la suspensión de inscripciones, argumentando que esta decisión agravaría el problema de la

298. CSU 50-92, 7 / de 25 de noviembre. Votos razonados.

299. Ídem.

300. CSU 50-92, 7 / de 25 de noviembre. Votos razonados.

cobertura educativa nacional y violaría el derecho a la educación. Al denunciar el impacto de esta medida en el derecho de acceso, señalaban también la responsabilidad administrativa de la Facultad de Arquitectura en la planificación y provisión de condiciones adecuadas para el desarrollo del programa. Desde su perspectiva, el conflicto no radicaba en la legitimidad del PDG, sino en las fallas de gestión y la falta de compromiso institucional de Arquitectura para sostener el crecimiento del programa que ellos mismos habían promovido.²⁹⁸

En un sentido similar, los representantes estudiantiles de Odontología e Ingeniería, Rogelio Castillo y Luis Luna, se opusieron a la decisión, señalando que «sentaría un mal precedente para la alta población estudiantil» y que atentaba contra el derecho a la educación superior para aquellos interesados en la carrera de Diseño Gráfico. En su opinión, «el carácter experimental del programa no era justificación suficiente para una medida tan extrema.» Su postura destacaba el riesgo de establecer una política de exclusión en una universidad pública, una medida que no solo limitaba el acceso educativo, sino que deslegitimaba la experiencia acumulada del PDG, desestimando sus contribuciones y el interés creciente de los estudiantes.²⁹⁹

Otro miembro del CSU, el ingeniero Héctor de León, representante docente de Ingeniería, sostuvo que esta problemática requería una visión más amplia y sugirió que debía haberse abordado dentro del marco general del proceso de Reforma Universitaria, con el fin de encontrar una solución adecuada que no perjudicara los derechos de la comunidad universitaria. Su declaración subrayó la lectura de las dificultades del PDG como un síntoma de un desafío estructural dentro de la universidad. Esta interpretación se centraba en la falta de adaptabilidad institucional para integrar nuevas disciplinas y en la necesidad de revisar el marco de gobernanza universitaria, en lugar de suprimir programas que no se ajustaran a criterios tradicionales.³⁰⁰

...el carácter experimental del programa no era justificación suficiente para una medida tan extrema.

Finalmente, el representante docente de Ciencias Químicas y Farmacia, Fernando Díaz Coppel, señaló su oposición al receso de inscripciones, enfatizando que no existían fundamentos objetivos para tomar esta medida y que era necesario realizar un análisis y evaluación exhaustivos de la carrera antes de tomar decisiones. En su razonamiento, Díaz Coppel destacaba que «la alta demanda de estudiantes que ingresaban a la carrera evidenciaba la necesidad de esta profesión a nivel intermedio y la Universidad debía encontrar vías técnicas y administrativas para su desarrollo.»³⁰¹ Su perspectiva apunta a una concepción de la universidad como institución pública que responda a las necesidades y demandas de la sociedad, donde la exclusión de un programa por razones administrativas no resulta coherente con su misión de acceso equitativo y expansión educativa.

En conjunto, estas posturas dentro del CSU muestran visiones distintas sobre el papel de la educación pública y el acceso al conocimiento. Para algunos miembros, como Mejía Rodas, la consolidación de una identidad exclusiva de la facultad justificaba la exclusión de Diseño Gráfico, en tanto que, para otros, el derecho a la educación y el acceso a oportunidades equitativas se anteponían a los intereses territoriales de una facultad en particular. Para la comunidad de Diseño Gráfico, esta resolución se vivía no solo como un retroceso administrativo, sino como un rechazo de su identidad académica y profesional, donde su derecho a existir como colectivo dentro de la universidad estaba siendo negado, generando una experiencia de vulnerabilidad e indefensión frente a una institucionalidad que no reconocía su aporte cultural y social.

...la alta demanda de estudiantes que ingresaban a la carrera evidenciaba la necesidad de esta profesión a nivel intermedio y la Universidad debía encontrar vías técnicas y administrativas para su desarrollo.

La respuesta de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico ante la decisión del Consejo Superior Universitario de suspender las inscripciones no se hizo esperar. El 1 de diciembre de 1992, la AEDG emitió un comunicado en el que expresaba su profunda preocupación y denuncia hacia lo que consideraba una medida

302. Comunicado de la AEDG, del 1 de diciembre de 1992.

infundada y arbitraria, motivada por una visión distorsionada de la relevancia del diseño gráfico en Guatemala. La asociación manifestaba que el dictamen del CSU mostraba “una falta de conocimiento y comprensión” sobre la contribución del Diseño Gráfico a la sociedad guatemalteca, y afirmaba que la resolución no estaba basada en un análisis fundamentado de la realidad y el potencial de la disciplina, sino en criterios ajenos a la misión académica de la universidad.³⁰²

El comunicado subrayaba el impacto negativo que esta decisión tendría en la comunidad estudiantil y convocaba a la solidaridad de estudiantes y profesores de toda la Universidad de San Carlos. La AEDG argumentaba que el Diseño Gráfico, como disciplina académica y profesional, tenía un papel crucial en múltiples sectores de la sociedad y que restringir su acceso significaba negar a la universidad una conexión esencial con el ámbito de la comunicación visual y su potencial transformador. La asociación, en su denuncia, caracterizaba la suspensión de inscripciones como una decisión carente de “fundamentos sólidos”, que afectaba injustamente a los estudiantes actuales y futuros, y que, además, evidenciaba un “desapego” hacia la realidad y las necesidades del país.

La convocatoria de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico iba más allá de una solicitud de apoyo: pretendía despertar una conciencia colectiva en la comunidad universitaria acerca de la importancia del Diseño Gráfico y la necesidad de preservarlo como una oferta académica viable y pertinente.

La denuncia no quedaría en el comunicado, se convertiría en un tema de debate en instancias formales durante el siguiente semestre. Conscientes de que la suspensión de actividades académicas y la entrada al período de vacaciones de fin de año limitarían sus acciones inmediatas, la AEDG se enfocó en prepararse para retomar la movilización en el próximo ciclo lectivo.

...expresaba su profunda preocupación y denuncia hacia lo que consideraba una medida infundada y arbitraria, motivada por una visión distorsionada de la relevancia del Diseño Gráfico en Guatemala.

La tercera comisión

El mismo 25 de noviembre, el CSU designó una **tercera comisión**. El Consejo respondió a las solicitudes del sector estudiantil de Diseño Gráfico, asignándoles por primera vez un espacio en la comisión evaluadora. Esta tercera comisión, que buscaba atender las controversias y evaluar en profundidad la situación de la carrera, estaba presidida por la directora del IIME, licenciada Edith Ríos de Maldonado, e incluía al decano de la Facultad de Arquitectura, arquitecto Francisco Chavarría, al director general de Administración, licenciado Miguel Orlando Garza Sagastume, y a un representante de la Dirección General Financiera. Además se incluyó a dos estudiantes, uno de Diseño Gráfico, Víctor Ayala, y otro de Arquitectura, Juan José Rodas.³⁰³

La tarea asignada a esta comisión era extensa y compleja: debía evaluar el nivel académico del programa, revisar el plan de estudios, analizar el perfil profesional, estudiar las oportunidades laborales para los egresados, y examinar necesidades fundamentales como espacio físico, equipamiento y presupuesto entre otros aspectos esenciales para la operación y crecimiento de la carrera. La fecha límite para la entrega del informe fue fijada para el 31 de marzo de 1993.

Con la inclusión de Víctor Ayala los estudiantes de Diseño Gráfico ganaban una voz oficial en un proceso de evaluación crucial, después de un largo período de enfrentar decisiones que se habían tomado sin su representación.

Con la inclusión de Víctor Ayala los estudiantes de Diseño Gráfico ganaban una voz oficial en un proceso de evaluación crucial, después de un largo período de enfrentar decisiones que se habían tomado sin su representación. Esta medida era una oportunidad para hacer visibles sus necesidades y aportar una perspectiva fundamentada en su propia experiencia académica y profesional. Para los estudiantes, el proceso de evaluación y la elaboración del informe era más que un ejercicio de diagnóstico, por medio de este se podía demostrar el valor y la viabilidad de su carrera en términos académicos y sociales.

No obstante, la configuración de esta comisión también reflejaba las tensiones y conflictos previos. La presencia de figuras como el arquitecto Chavarría quien había promovido la suspensión de las inscripciones, y la inclusión de un estudiante de Arquitectura marcadamente en contra del PDG, dejaba claro que persistían posturas predefinidas hacia la permanencia del PDG en la Facultad de Arquitectura. Al mismo tiempo, el hecho de que varios miembros de la administración fueran representantes de las instancias más influyentes de la universidad, evidenciaba que los aspectos académicos, económicos y administrativos tendrían un peso significativo en el análisis de la viabilidad del programa.

La fecha límite para el informe, marzo de 1993, se perfilaba como un momento decisivo para el futuro de la carrera. Para la comunidad de Diseño Gráfico, esta comisión representaba una posibilidad de revalidación institucional y una oportunidad para corregir la percepción de que su programa era una carga o un “error histórico”. El proceso, aunque tensionado por las diferencias ideológicas y académicas entre los actores involucrados, ofrecía a los estudiantes de Diseño Gráfico una vía para articular y defender sus intereses y para consolidar su identidad como parte integrante de la universidad.

El contexto de inclusión tardía, en el que la presencia de un representante de Diseño Gráfico en la comisión era percibida más como una concesión que como un reconocimiento genuino, reflejaba las resistencias estructurales de la universidad. La participación de Ayala en dicha comisión ofrecía a los estudiantes del PDG una posibilidad de legitimar su carrera desde dentro, pero al mismo tiempo constituía un escenario en el que su compromiso y capacidad de organización serían puestos a prueba, en la medida en que sus argumentos y propuestas fueran considerados durante el proceso de evaluación final.

Suspensión de elecciones

La suspensión tácita de las elecciones en la Facultad de Arquitectura desde finales de 1992 generó en la comunidad del Programa de Diseño Gráfico una profunda vivencia de frustración e impotencia, al percibirse como una respuesta directa al escándalo del robo de la urna durante las elecciones para las vocalías cuarta y quinta. Este suceso había evidenciado la fragilidad del proceso democrático en la facultad y se convirtió en un antecedente que la administración consideró para evitar nuevas convocatorias que pudieran poner en riesgo su control sobre la Junta Directiva y otros cargos estratégicos.

Dicha suspensión no fue formalizada mediante un acuerdo de Junta Directiva, sino ejecutada como una táctica administrativa de dilación que minó progresivamente la confianza en la institucionalidad. La interrupción del proceso electoral no solo implicó una demora en la elección de representantes, sino que también afectó la toma de posesión de los cargos, un retraso que se prolongaría hasta casi finales de 1993. Esta maniobra permitió que el cargo de vocal quinto –ocupado por una de las principales impulsoras de la separación de Diseño Gráfico y representante estudiantil ante el CSU– permaneciera en manos de un aliado estratégico de la administración, consolidando su influencia en un momento que sería decisivo para la disputa institucional.

A partir de entonces, se instauró una política velada de suspensión generalizada de los procesos electorales en la Facultad de Arquitectura, con el claro propósito de excluir al conglomerado estudiantil de Diseño Gráfico de toda participación. Simultáneamente, se fraguaba otra estrategia dirigida a restringir su presencia en los espacios de representación electoral.

Las elecciones pendientes abarcaban las vocalías cuarta y quinta, la Comisión de Evaluación Docente, la del vocal primero, la de jurados de concursos de oposición, la del decano, e incluso las elecciones para la Junta Directiva de la AEDA. Esta decisión se experimentó como una forma directa de bloquear cualquier intento legítimo de representación que pudieran lograr en los órganos de decisión de la facultad, intensificando su sensación de alienación que propiciaba su desempoderamiento.

La suspensión electoral, más que un simple aplazamiento administrativo, se reveló como una maniobra orientada con una intencionalidad precisa: impedir que los estudiantes de Diseño Gráfico alcanzaran una representación significativa en la Junta Directiva y en otras instancias clave de la facultad. Este tipo de tácticas respondía a una lógica de control que, en ese momento, se utilizaba para contener el avance de un estudiantado cuya influencia iba en aumento y que comenzaba a reconfigurar el equilibrio interno en la Facultad de Arquitectura.

La administración, consciente de esa transformación, parecía decidida a erradicar dicha influencia, como lo anticipaba la progresiva desintegración del proyecto de unidad institucional. En caso de que la eliminación del programa no pudiera concretarse a corto plazo, se consideraba prioritario bloquear su acceso a los espacios de representación. Por ello, además de suspender los procesos electorales a nivel interno, se solicitaría al Consejo Superior Universitario que congelara cualquier votación relacionada, prolongando con ello la vivencia de exclusión que afectaba a la comunidad de Diseño Gráfico. La postergación indefinida de estas elecciones reiteraba el conflicto latente entre la administración y el cuerpo estudiantil de Diseño Gráfico, a la vez que proyectaba un palpable ambiente de alta tensión e incertidumbre para el nuevo ciclo académico de 1993.

En el último año de la gestión del decano Francisco Chavarría, se anticipaba que la facultad atravesaría un periodo de confrontaciones intensas, en el que cada decisión y cada convocatoria electoral tendrían un impacto crucial tanto en el futuro de la carrera como en la configuración del poder dentro de la Facultad de Arquitectura. El horizonte de expectativas permanecía en vilo, marcado por una incertidumbre que se hacía palpable en la vivencia cotidiana de estudiantes y autoridades. Ambos sectores eran conscientes de que cualquier movimiento podía desencadenar nuevos conflictos o, por el contrario, consolidar un control definitivo sobre la comunidad de Diseño Gráfico, en un momento que marcaba un punto álgido en su devenir institucional.

La suspensión electoral, era una maniobra orientada con una intencionalidad precisa: impedir que los estudiantes de Diseño Gráfico alcanzaran una representación significativa...

Análisis

Los acontecimientos críticos que afectaron al Programa de Diseño Gráfico hacia finales de 1992 representaron el punto culminante de un conflicto latente desde 1990. Esta escalada de eventos alteró la temporalidad académica, entendida como la vivencia subjetiva del tiempo en la universidad, que sumió a la comunidad del PDG en una creciente incertidumbre sobre su futuro dentro de la Facultad de Arquitectura. La situación no surgió de hechos aislados, constituyó la progresión de un enfrentamiento sostenido que lentamente había ido erosionando la cohesión institucional de la facultad. Esta dinámica se manifestó como una tensión dialéctica entre actores internos y sectores externos, cuya intervención se sustentaba en una narrativa alternativa construida sobre supuestos distorsionados acerca de la situación del PDG.

Un episodio clave para comprender esta crisis fue el sabotaje ocurrido durante las elecciones estudiantiles de octubre de 1992. Este evento reveló la profunda polarización interna y el empleo deliberado de tácticas intimidatorias, fracturando seriamente el tejido social y la confianza dentro de la comunidad universitaria. La espacialidad estudiantil, ese ámbito de interacciones y disputas cotidianas entre alumnos, experimentó una profunda transformación. Lo que debía ser un ejercicio limpio y democrático para elegir representantes ante la Junta Directiva quedó marcado por agresiones hacia candidatos y el robo de una simbólica urna electoral, dejando una cicatriz imborrable en la memoria colectiva estudiantil.

Aquellas acciones no solo evidenciaron las cuestionables estrategias para manipular los resultados electorales, sino que también terminaron de fragmentar la intersubjetividad académica, ese acuerdo tácito de confianza y reciprocidad entre quienes comparten la vida universitaria. La irrupción de la violencia

quebrantó el respeto mutuo y debilitó los vínculos institucionales, facilitando la consolidación de una perspectiva externa que buscaba desvincular al PDG de sus raíces.

La posterior anulación de las elecciones, sumada a la impunidad inexplicable de los responsables, puso al descubierto una intencionalidad hegemónica orientada a conservar el control del espacio simbólico y político de la facultad. Esto derivó en la postergación sistemática de futuros procesos electorales, una maniobra calculada para evitar la incorporación de nuevas voces capaces de cuestionar el orden establecido, particularmente las del PDG, cuyos estudiantes reclamaban mayor inclusión y reconocimiento.

La exclusión política produjo en la comunidad estudiantil del PDG una intensa vivencia de extrañamiento, experimentada como el alejamiento de un espacio antes percibido como propio. Esta situación agudizó su alienación respecto a la vida democrática y erosionó gravemente su sentido de pertenencia institucional. Al impedir su participación efectiva, la administración transmitía que la comunidad del PDG carecía de legitimidad institucional, profundizando la fractura en la intersubjetividad académica y provocando sentimientos generalizados de rechazo y desconfianza.

La incertidumbre respecto al futuro del programa desencadenó una crisis existencial en la comunidad, marcada por profundas dudas sobre su continuidad y su lugar en la universidad, lo que que confirmaba el debilitamiento de la cohesión institucional. La negación de su voz y su derecho fundamental a participar incrementó la sensación de desamparo y acrecentó la inquietud sobre su rol en una institución que parecía determinada a negar su existencia.

La discusión sobre la posibilidad de cerrar el PDG ya había elevado la temperatura de las tensiones existentes, instalando una creciente vivencia de amenaza e incertidumbre en la comunidad del Diseño Gráfico. La Junta Directiva argumentaba la incompatibilidad del programa con la misión institucional, además de resaltar la escasez de recursos, lo que contribuía a aumentar la disonancia institucional.

En contraposición, la comunidad del PDG defendía firmemente su continuidad, destacando su alta demanda social, relevancia académica y valiosos aportes al contexto guatemalteco. Su lucha era por preservar su identidad colectiva y fortalecer su ser-en-el-mundo académico, esa manera única en que esta comunidad habitaba y daba sentido a su entorno educativo, y pretendía la coherencia y dar significado a su existencia frente a una facultad que parecía impulsar su desvinculación.

En este alterado clima, el proceso de inscripción de nuevos estudiantes se convirtió en un campo de batalla crucial, que torcía el horizonte de posibilidades del PDG. Mientras algunos sectores del Consejo Superior Universitario respaldaron la suspensión, quizás movidos por una narrativa implantada por actores interesados en mantener el control, otras voces denunciaron esta medida como una flagrante violación de los derechos fundamentales de los aspirantes y a los principios básicos de la educación universitaria.

A pesar de la propuesta de crear una comisión evaluadora, la desconfianza, arraigada en el mundo de vida de ambas partes, actuaba como un muro infranqueable que impedía cualquier acuerdo. Esto no hizo más que agravar la ruptura de la intersubjetividad, intensificando la incertidumbre existencial que ya oprimía a la comunidad del PDG. La ausencia de un terreno común para un diálogo genuino obstaculizaba la construcción de un futuro compartido dentro de una unidad institucional que se desdibujaba.

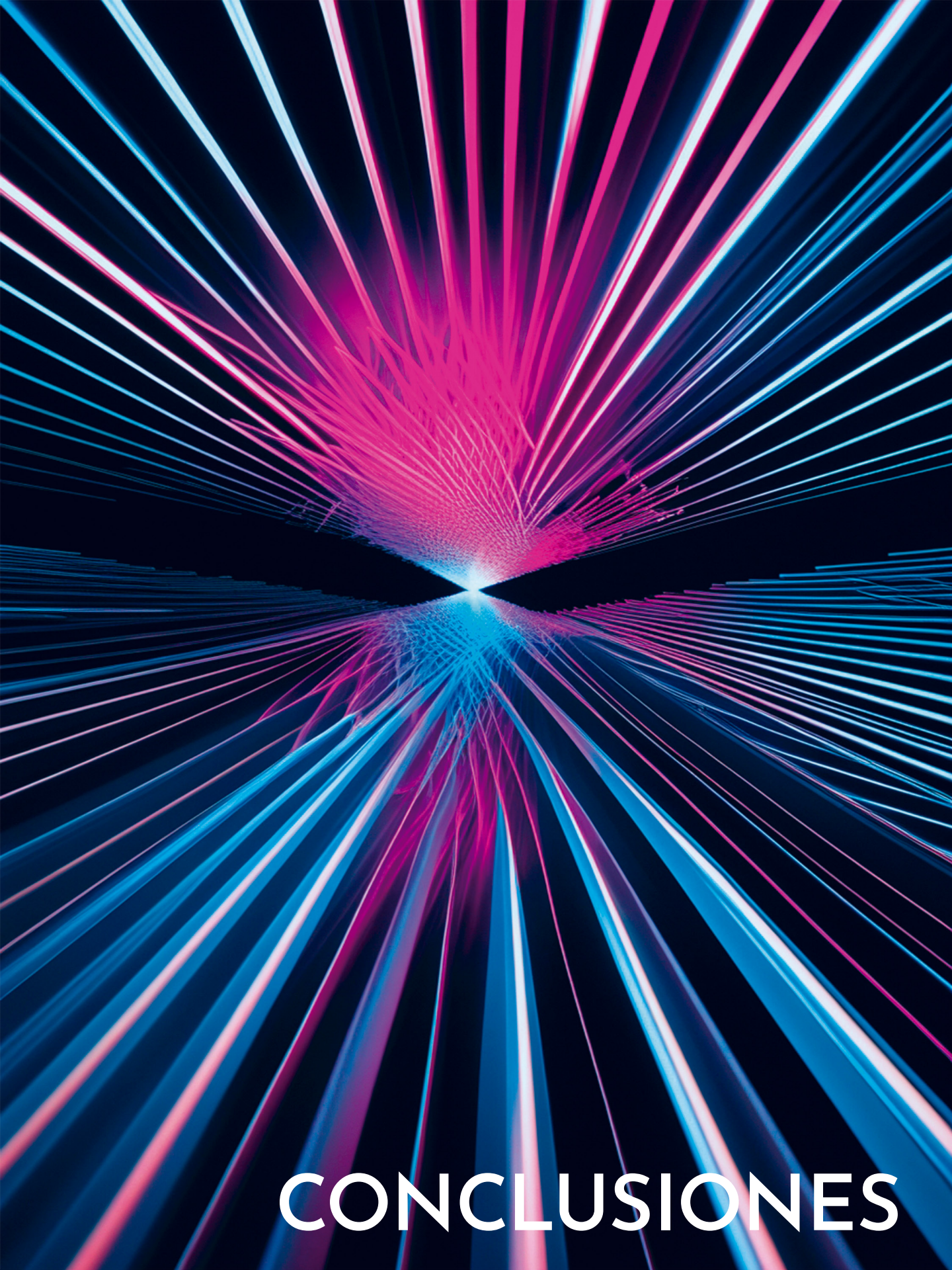
Finalmente, la suspensión oficial de inscripciones para 1993, aprobada por el CSU, se interpreta como una decisión eminentemente política, carente de fundamentos legítimos, que incrementó la disonancia institucional e intensificó la crisis interna del PDG.

La controvertida medida administrativa representó un intento explícito de imponer un orden institucional que restringía la agencia estudiantil, entendida como la capacidad de los estudiantes para decidir sobre su futuro académico. Esto transformó drásticamente la percepción del espacio universitario, debilitando sus posibilidades de proyectarse hacia un horizonte académico estable. La suspensión de las inscripciones fue vivida por la comunidad como un ataque directo a la continuidad e identidad colectiva del programa, lo que intensificó esa sensación de pérdida y desarraigo.

La llegada de 1993 dibujaba un panorama académico sombrío para el PDG, marcado por una incertidumbre que anunciaba profundas transformaciones. Se anticipaban nuevas confrontaciones y un inevitable reacomodo en las dinámicas internas de poder. Frente a esta adversidad, la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico emergería como símbolo de resistencia y autonomía estudiantil, preparándose decididamente para afrontar estos desafíos, firme en la defensa de su derecho legítimo a participar y del reconocimiento institucional que la universidad parecía negarles.

Las tensiones acumuladas y las primeras manifestaciones de resistencia anticipaban un año marcado por trascendentales reconfiguraciones institucionales, las cuales impactarían tanto la temporalidad como la espacialidad académica. La lucha por la supervivencia del PDG trascendió su contexto inmediato, y se convirtió en un ejemplo de resiliencia que dejaba al descubierto dinámicas institucionales de exclusión y disputas territoriales.

La suspensión de inscripciones no representaba el cierre definitivo de esta historia, sino la confirmación de una exclusión frente a la cual todavía se esperaba una respuesta que pudiera revertir aquella polémica decisión.



CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

El análisis del período comprendido entre 1985 y 1992 revela cómo las decisiones administrativas y las limitaciones estructurales ejercieron un impacto significativo en las experiencias vividas por la comunidad estudiantil del Programa de Diseño Gráfico. Este impacto moldeó su identidad colectiva y desencadenó respuestas transformadoras.

Diversas acciones alteraron el funcionamiento académico y modificaron la manera en que estudiantes y docentes percibían y participaban en su entorno. Estas modificaciones influyeron en su mundo de vida y en su sentido de pertenencia dentro de la institución.

En los primeros años del PDG, la colaboración entre administración, estudiantes y docentes permitió la construcción de un entorno inclusivo y enriquecedor. La facultad representaba un espacio físico de formación y un ámbito de interacción donde se forjaban vínculos significativos. Desde una perspectiva fenomenológica, esta dinámica puede entenderse como parte de un *mundo vivido* en el que los estudiantes proyectaban su identidad y su papel dentro de la sociedad guatemalteca. La intersubjetividad resultó clave en la formación de significados compartidos y en la consolidación de una comunidad académica con una identidad propia.

El cambio de administración en 1990 supuso una transformación radical en esta dinámica. La adopción de una postura institucional excluyente, con barreras administrativas y restricciones a la participación estudiantil, marcó un punto de inflexión en la experiencia del PDG. Desde la perspectiva de los estudiantes, estas acciones significaron una ruptura en su horizonte fenomenológico: sus expectativas y proyecciones se vieron alteradas abruptamente. La exclusión del PDG en la organización de eventos clave y la falta de apoyo institucional generaron una sensación de traición y desencanto, haciendo que la facultad dejara de percibirse como un espacio de acogida y crecimiento para convertirse en un entorno hostil y conflictivo.

La imposición de limitaciones en las admisiones y los obstáculos en los procesos de graduación evidenciaron una visión institucional que percibía el crecimiento del PDG como una amenaza al orden establecido. Estas decisiones afectaron profundamente el sentido de identidad y pertenencia de los estudiantes, generando una sensación de invisibilidad y marginación. La falta de flexibilidad institucional y la resistencia a adaptar las estructuras para integrar el diseño gráfico dentro de la facultad reflejan un conflicto de identidad más amplio, en el que la administración priorizaba la preservación de una hegemonía académica tradicional sobre la inclusión de nuevas áreas del conocimiento.

Ante la exclusión sistemática, la comunidad del PDG respondió con posturas de resistencia y resignificación. La creación de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico se convirtió en un giro determinante en la lucha estudiantil, permitiendo la consolidación de un movimiento colectivo que buscaba defender su espacio dentro de la universidad.

A través de la intersubjetividad, los estudiantes compartieron sus experiencias de marginación y transformaron su indignación en un motor de cohesión y propósito común. Este proceso muestra cómo la exclusión puede, paradójicamente, fortalecer la identidad de una comunidad y generar nuevas formas de organización.

Las acciones de protesta y confrontación directa fueron manifestaciones de resistencia que, más allá de un acto reactivo, constituyeron una estrategia para reivindicar la legitimidad del PDG dentro de la universidad. La indignación estudiantil no fue un sentimiento aislado, sino una intencionalidad dirigida hacia la transformación social. La exclusión del PDG de las discusiones dentro del Consejo Superior Universitario reforzó la percepción de injusticia y profundizó la sensación de invisibilidad institucional. Esto afectó el horizonte de expectativas de los estudiantes y

consolidó una narrativa de rechazo que, lejos de desmovilizarlos, fortaleció su determinación.

El contraste entre el enfoque colaborativo de los primeros años y las políticas de exclusión posteriores ilustra cómo las decisiones administrativas pueden influir profundamente en el desarrollo de una comunidad académica.

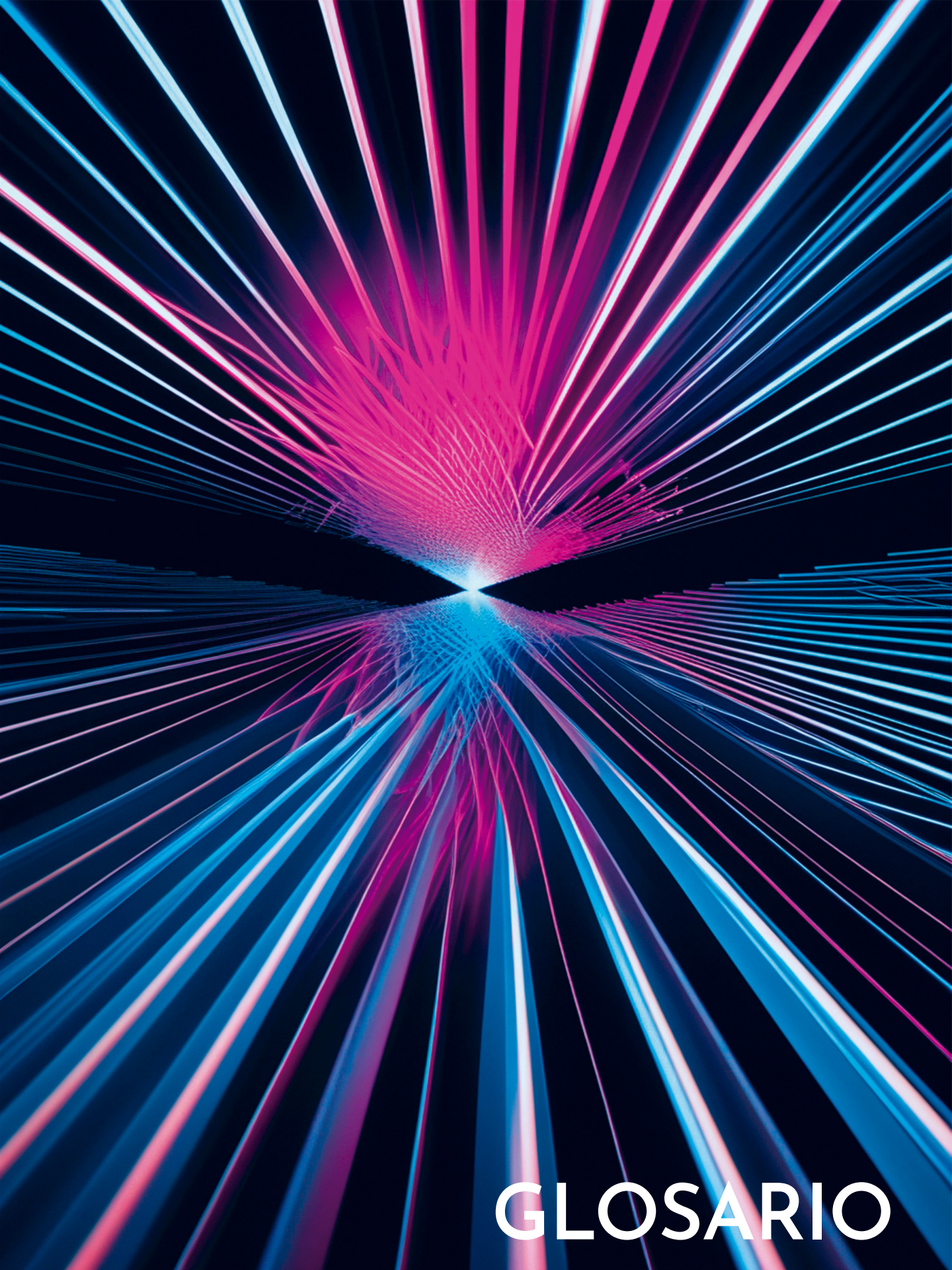
La ruptura del mundo de vida estudiantil y la imposición de barreras estructurales comprueban la importancia de la comprensión de estas experiencias. Al mismo tiempo, la resistencia institucional al cambio y la falta de reconocimiento de la diversidad dentro de la facultad limitaron las oportunidades de crecimiento para el PDG y la propia Facultad de Arquitectura, interrumpiendo la construcción de un espacio académico inclusivo.

A pesar de los desafíos, la comunidad del PDG logró transformar la adversidad en una oportunidad para redefinir su identidad y reorientar sus objetivos colectivos. A través de la acción compartida y la perseverancia, buscó sentar las bases para una cultura institucional más incluyente y comprometida con su responsabilidad social. Este análisis permite comprender que, al centrarse en la descripción de las experiencias vividas y en los sentidos construidos por los actores, es posible esbozar las dinámicas que condujeron a transformaciones estructurales dentro de la institución educativa.

Aunque el conflicto inicial dejó secuelas evidentes, también abrió camino a futuras transformaciones. La experiencia del PDG demuestra que la exclusión y la resistencia son procesos interdependientes que, en determinados contextos, pueden fortalecer la cohesión grupal y generar cambios significativos. La lucha de esta comunidad por su legitimidad dentro de la universidad representa un testimonio del poder de la resiliencia y la acción colectiva.

En última instancia, la experiencia del PDG se revela como un fenómeno que trasciende lo anecdótico para inscribirse en una dimensión estructural de la vida universitaria. Corroborar que el mundo académico, lejos de ser un espacio neutral y objetivo, constituye un campo intersubjetivo cargado de significados, permanentemente negociados y tensados por relaciones de poder. La resistencia de esta comunidad estudiantil frente a la exclusión institucional no solo manifiesta la agencia de los sujetos en la configuración de su realidad, sino que también ilumina las estructuras implícitas que sostienen la institucionalidad universitaria.

Desde una perspectiva fenomenológica, la lucha del PDG emerge como una expresión vívida de cómo la conciencia colectiva, confrontada a la negación de su *ser-en-el-mundo* académico, puede desafiar las ontologías institucionales arraigadas, reconfigurar las identidades compartidas y revelar la interconexión entre la experiencia vivida y la transformación de la realidad institucional. En este sentido, esta experiencia singular abre una ventana hacia dinámicas más amplias vinculadas con la inclusión, la justicia epistémica y el derecho fundamental a participar plenamente en la construcción del sentido educativo dentro del contexto universitario.



GLOSARIO

Glosario mínimo aplicado

Acontecimiento significativo. Evento que resalta por su importancia en la experiencia vivida de individuos o grupos. En el contexto del PDG, se refiere a aquellos eventos que marcaron de manera trascendental la trayectoria del programa, influyendo en su desarrollo, identidad o en las vivencias de sus miembros (estudiantes, docentes, autoridades).

Agencia. La capacidad de un individuo para actuar intencionalmente, tomar decisiones y perseguir metas. Implica la habilidad para influir en el propio destino y en el entorno. En el PDG, se observa en la capacidad de estudiantes y docentes para tomar decisiones conscientes y actuar de manera deliberada dentro de su contexto educativo, ya sea en proyectos académicos, iniciativas de autogestión o en la respuesta a desafíos institucionales.

Alienación institucional. Estado de ruptura fundamental en la relación de un individuo o grupo con su entorno institucional y con otros miembros, caracterizado por la pérdida de sentido, la fragmentación de la intersubjetividad y la objetivación de las personas. En el contexto del PDG, se evidenció cuando estudiantes y docentes percibieron que sus esfuerzos no eran valorados, eran instrumentalizados para fines ajenos a sus intereses, o ante la falta de respuesta institucional frente a situaciones de crisis o agresiones, generando un sentimiento de desconexión y falta de pertenencia.

Alteridad. El reconocimiento del «otro» como un ser distinto y separado de uno mismo, con sus propias perspectivas, experiencias y realidades. Implica la capacidad de trascender la perspectiva individual para comprender y respetar la diferencia. En el conflicto del PDG, la resistencia a la alteridad por parte de ciertos sectores tradicionales, al percibir al programa como una amenaza a su visión del diseño o de la institución, fue un factor clave en la generación de tensiones y la falta de reconocimiento de la legitimidad del PDG.

Analogía fenomenológica. La identificación de conexiones y similitudes significativas entre diferentes fenómenos o experiencias, lo que permite comprender un evento a través de su relación con otro. Se utiliza para entender situaciones específicas dentro de contextos más amplios o universales. En el análisis del PDG, se puede recurrir a analogías con otros casos de programas académicos o incluso conectar las dinámicas internas del conflicto con situaciones más amplias a nivel social o político.

Ansiedad existencial. Una sensación profunda de inseguridad, preocupación y angustia que emerge de la reflexión sobre la propia existencia, la libertad y la responsabilidad. En el contexto del PDG, esta sensación se manifestó en momentos de crisis, exclusión o amenaza, como la incertidumbre generada por la llegada de una nueva administración o durante el conflicto institucional, donde los miembros del programa experimentaron una profunda preocupación por el futuro y la continuidad de su proyecto.

Autenticidad. El estado en el cual individuos o grupos actúan de manera coherente con su identidad y valores esenciales, resistiendo presiones externas que buscan alterar o suprimir su verdadero ser (Dasein). En el caso del PDG, la autenticidad se refiere a la coherencia del programa con sus principios pedagógicos inclusivos y flexibles, su compromiso con la realidad social y profesional de Guatemala, y su resistencia a las presiones que buscaban desvirtuar su identidad académica y su autonomía dentro de la universidad.

Autopoiesis. La capacidad de un sistema para mantenerse a sí mismo y reproducirse gracias a sus procesos internos. En el contexto del PDG, se refiere a la capacidad del programa como sistema o comunidad para autoorganizarse, mantener su identidad y autonomía a través de sus propios mecanismos internos (como la colaboración entre docentes y estudiantes, la adaptación curricular, la defensa de sus principios), garantizando su sostenibilidad y continuidad a pesar de las presiones externas.

Bienestar común. La condición ideal en la cual todos los miembros de una comunidad pueden desarrollarse plenamente, coexistiendo en relaciones equitativas, inclusivas y justas. Este concepto se constituye en un horizonte de sentido para el PDG, representando el ideal de una comunidad académica donde todos sus miembros (estudiantes, docentes, personal administrativo) puedan prosperar y contribuir al desarrollo del programa y de la sociedad guatemalteca.

Clima fenomenológico. La atmósfera emocional, social y cultural que prevalece dentro de una comunidad o grupo. Incluye las actitudes, valores y sentimientos compartidos que influyen en la experiencia de los individuos. En el contexto del PDG, se refiere a la atmósfera integral que prevaleció dentro de la comunidad de Diseño Gráfico, incluyendo las actitudes, valores y sentimientos compartidos que influyeron en la experiencia de sus miembros.

Co-construcción. Proceso activo y participativo mediante el cual los individuos crean conjuntamente su realidad social mediante el diálogo, la negociación y la interacción, generando un sentido compartido del mundo. En el contexto del PDG, se refiere a la construcción compartida de comprensión y significado entre las diferentes disciplinas y sectores al inicio del programa.

Comprensión crítica. Un enfoque de análisis que busca develar las dinámicas ocultas, las estructuras de poder y las ideologías que influyen en la experiencia humana. En el contexto del PDG, se refiere al proceso mediante el cual se busca develar, analizar y entender dinámicas subyacentes de poder y exclusión, con el fin de promover cambios y transformaciones en contextos específicos, como se menciona en el contexto de la reflexión crítica sobre el diseño gráfico.

Corroboración intersubjetiva. El proceso de compartir y validar los resultados de una investigación con la comunidad investigadora, buscando la confirmación y el enriquecimiento de las interpretaciones. En el contexto del PDG, se refiere a la confirmación mutua de significados y experiencias entre los miembros de la comunidad de Diseño Gráfico.

Crisis existencial. Un estado en el que un evento o situación provoca una profunda reflexión sobre la identidad y el propósito de los individuos o grupos. En el contexto del PDG, se menciona en relación con la incertidumbre y la crisis de identidad del programa. La interrupción deliberada y el sabotaje sistemático de las elecciones estudiantiles profundizaron la pérdida de pertenencia y la erosión de la confianza en la universidad como espacio democrático.

Dasein. Un término alemán que significa «ser-ahí» o «estar presente». Se refiere a la manera de ser del ser humano, tal como lo concibió el filósofo Martin Heidegger, enfatiza la existencia situada y comprometida, la existencia auténtica del ser humano. En el contexto del PDG, se aplica a la existencia auténtica del programa dentro del entorno universitario. Cada acto de rechazo se experimenta fenomenológicamente como una negación concreta del Dasein del PDG en el entorno universitario.

Deleterio. Se refiere a algo dañino o perjudicial. En el documento, se menciona en el contexto de describir el impacto dañino y destructivo sobre el desarrollo académico del PDG.

Devenir. El proceso de cambio, transformación y desarrollo continuo que caracteriza la existencia. Se refiere al curso y el futuro de un fenómeno o entidad. Se refiere al proceso continuo de transformación y cambio experimentado por la Facultad y el PDG, destacando la importancia del futuro y sus posibilidades en la definición de su existencia.

Dinámicas de poder. Los juegos de influencia, control y dominación que se dan en las relaciones sociales y que moldean las experiencias y oportunidades de los individuos. Este concepto se expresa en múltiples oportunidades a lo largo del análisis del PDG.

Disonancia. La experiencia de conflicto o incongruencia entre diferentes aspectos de la vivencia de un individuo o grupo. En el contexto del PDG, se refiere a la falta de armonía o consistencia percibida entre las acciones o políticas de la institución y las expectativas o valores de los miembros del programa.

Emergencia. La manera en que ciertos eventos o situaciones aparecen de forma inesperada y afectan la percepción y la experiencia subjetiva de los individuos involucrados. En el contexto del PDG, se refiere a la aparición de fenómenos o experiencias que surgen de la interacción entre diferentes elementos dentro del programa y su entorno, como la manifestación de nuevas dinámicas y desafíos.

Époché. Método fenomenológico fundamental que consiste en suspender los prejuicios, teorías y supuestos cotidianos para aproximarse a la experiencia directa de los fenómenos. Busca descubrir la esencia pura de la experiencia, liberándola de interpretaciones previas. En esta investigación sobre el PDG, el énfasis en las vivencias de los participantes define la implementación de la époché, buscando comprender el programa desde la perspectiva de quienes lo vivieron.

Espacialidad vivida. El modo en que los espacios físicos y simbólicos son percibidos, organizados y vividos subjetivamente por los individuos y comunidades, influenciados por dinámicas sociales, culturales y políticas. En el contexto del PDG, se refiere al ámbito físico y simbólico en el que se desarrollaron las interacciones y disputas entre los estudiantes, docentes y autoridades, y cómo este espacio fue experimentado por ellos.

Estar-con (Mitsein). Un concepto central en la fenomenología existencial, especialmente en la obra de Heidegger, que destaca que el ser humano siempre existe en relación con otros seres humanos. En el contexto del PDG, subraya la importancia de las relaciones interpersonales y la comunidad en la experiencia de los miembros del programa.

Ethos. El carácter, la actitud o el conjunto de valores que determinan el comportamiento y la identidad de una persona o comunidad, configurando su manera particular de ser y actuar. En el contexto del PDG, se refiere a la manera de comportarse, los valores fundamentales y la credibilidad o autoridad percibida de los miembros del programa y de la institución en relación con él.

Evento crítico. Un acontecimiento significativo que altera profundamente la experiencia vivida y la percepción de los individuos o grupos involucrados. En el contexto del PDG, se refiere a aquellos momentos clave que generaron un impacto sustancial en la trayectoria del programa y en las vivencias de sus participantes.

Extrañamiento (Entfremdung). Desde la fenomenología se refiere a una experiencia fundamental de distancia, separación o desconexión hacia sí mismo, los otros o el mundo. Refleja una sensación de ajenidad o distancia frente a un entorno habitual antes considerado propio. Se ha utilizado para describir cómo los estudiantes del PDG comenzaron a sentirse ajenos a la vida democrática de la facultad.

Fenómeno. En fenomenología, se refiere a cualquier cosa que aparece a la conciencia, ya sea un objeto físico, una emoción, un pensamiento o una percepción. El estudio del fenómeno busca comprender su esencia y significado tal como se manifiesta a la experiencia subjetiva. El PDG en sí mismo, así como las diferentes experiencias vividas dentro de él, son fenómenos susceptibles de análisis fenomenológico.

Fenómeno paradigmático. Un evento que ejemplifica o ilustra un cambio significativo en la estructura o dinámica de una situación. En el contexto del PDG, podría referirse a un evento específico que marcó un punto de inflexión en la evolución del programa o en las relaciones dentro de la facultad.

Fuerza opresiva. El impacto negativo y restrictivo de las estructuras de poder desequilibradas, que limitan el desarrollo y el bienestar de los individuos y grupos. La influencia dañina de dinámicas de poder desiguales dentro de la institución universitaria que obstaculizaron el crecimiento y la autonomía del PDG.

Hábitat académico. El entorno físico, social e intelectual donde se desarrolla la vida universitaria, incluyendo las relaciones, las normas y las prácticas. En el contexto del PDG, se refiere al ambiente universitario integral, influenciado por relaciones de poder, prácticas administrativas y dinámicas intersubjetivas, que constituyó el espacio donde el programa existió y se desarrolló.

Horizonte de sentido. Contexto interpretativo que da significado a las experiencias individuales o colectivas, en función de sus creencias, expectativas y situaciones particulares. En el contexto del PDG, se refiere al marco de comprensión compartido por la comunidad del programa que les permitía interpretar los eventos y las relaciones dentro de la facultad y la universidad.

Horizonte sociopolítico. El contexto social, político, económico y cultural más amplio que influye en los eventos y fenómenos locales, proporcionando un marco de referencia para su comprensión. En el análisis del PDG, este horizonte es crucial para entender cómo las dinámicas políticas y sociales de Guatemala impactaron en la trayectoria y los desafíos enfrentados por el programa.

Inseparabilidad. El principio de que el «ser» y el «mundo» no son entidades separadas, sino que están intrínsecamente entrelazados. En la fenomenología, esto subraya que la conciencia siempre está dirigida hacia un objeto en el mundo, y el mundo se experimenta a través de la conciencia. En el contexto del PDG, esto se refleja en cómo la experiencia del programa (el «ser» del PDG) estaba inseparablemente ligada a su entorno dentro de la facultad y la universidad (su «mundo»).

Intersubjetividad. La comprensión mutua, la relación compartida y recíproca entre sujetos conscientes que habitan un mismo mundo social. Implica el reconocimiento del otro como un ser con conciencia, experiencias y perspectivas propias, así como la capacidad de compartir y comprender las experiencias de los demás, construyendo una realidad social común a través del diálogo y la interacción significativa. En el contexto del PDG, la intersubjetividad fue fundamental en la colaboración entre estudiantes y docentes, así como en la construcción de la identidad y el sentido de comunidad del programa.

Intencionalidad. La característica de la conciencia que le permite dirigirse hacia objetos, eventos o estados de cosas. Es la capacidad de la mente para estar «intencionada» o «dirigida» hacia algo. En el contexto del PDG, se refiere a la orientación y el propósito del programa en su diseño curricular, sus prácticas pedagógicas y su compromiso con la sociedad, así como a las intenciones individuales de los actores dentro del programa.

Intencionalidad subyacente. Las motivaciones, propósitos o intenciones ocultas o implícitas que se encuentran detrás de las acciones y los discursos. En el análisis del PDG, identificar estas intencionalidades subyacentes puede ser clave para comprender las dinámicas de poder y los conflictos que surgieron.

Lebenswelt. Término alemán introducido por Husserl que se traduce como «mundo de vida» y se refiere al mundo de la experiencia cotidiana, constituido por relaciones intersubjetivas y comprensiones pre-reflexivas compartidas por un grupo de personas. En el contexto del PDG, el Lebenswelt del programa abarcaba las experiencias compartidas, las normas implícitas y el entendimiento mutuo entre sus miembros.

Liminal. (En el umbral o en el límite). Se refiere a un estado de transición, un momento intermedio o un lugar que está entre dos cosas. En el contexto del PDG, se utiliza para describir los momentos de cambio significativo o de incertidumbre en la trayectoria del programa.

Liminalidad. Estado de transición o umbral entre dos condiciones o situaciones, frecuentemente asociado a momentos críticos de transformación personal o institucional. En el contexto del PDG, la llegada de la nueva administración y el conflicto institucional generaron periodos de liminalidad para el programa y su comunidad.

Lógicas de poder. Los mecanismos, estrategias y racionalidades a través de los cuales se ejerce influencia, control y dominación en las relaciones sociales. En el análisis del PDG, comprender las diferentes lógicas de poder en juego dentro de la facultad y la universidad es esencial para explicar la evolución del programa y los desafíos que enfrentó.

Metamorfoseo. Se refiere a una transformación profunda y significativa de la experiencia vivida de un individuo o grupo. En el contexto del PDG, podría describir los cambios fundamentales en la identidad del programa, en las percepciones de sus miembros o en su relación con la institución a lo largo del tiempo, especialmente durante periodos de conflicto o crisis.

Mundo de vida compartido. Se refiere a la experiencia vivida y la percepción colectiva de un grupo de individuos dentro de un contexto específico. En el contexto del PDG, alude al conjunto de experiencias, significados y comprensiones que compartían los estudiantes, docentes y otros miembros del programa, creando un sentido de comunidad y una realidad social particular.

No-ser. Se refiere a una negación de la propia existencia o validez como miembro de la comunidad. Implica invisibilización, negación de la dignidad y pérdida de la autenticidad. Se aplica a la exclusión o rechazo sistemático hacia el PDG. En el contexto del conflicto institucional, la falta de reconocimiento o el intento de cierre del programa podrían interpretarse como una negación de su «ser» dentro de la universidad.

Objetivación. La alienación puede llevar a que los individuos sean tratados como objetos, como meros instrumentos para los fines de otros. En el contexto del PDG, se refiere a situaciones donde los miembros del programa sintieron que sus necesidades, opiniones o el valor del programa eran ignorados o subordinados a los intereses de otras instancias institucionales.

Pérdida de sentido. Cuando un individuo o grupo se siente alienado, experimenta una pérdida de sentido en sus actividades y en su lugar dentro de la comunidad. En el contexto del PDG, se refiere a la desmotivación, la falta de propósito o la sensación de que los esfuerzos realizados ya no contribuyen al bienestar o los objetivos del programa o de la comunidad.

Plenitud. Se refiere a la experiencia completa y profunda de un fenómeno, donde la percepción y la vivencia del individuo se encuentran en su máxima expresión. En el contexto del PDG, podría referirse a momentos de gran satisfacción, logro o conexión dentro del programa, donde los participantes experimentaron un sentido profundo de realización y pertenencia.

Potencial de florecimiento. La capacidad inherente de un programa, individuo o comunidad para desarrollarse, crecer y alcanzar su máximo potencial o expresión, siempre que existan condiciones favorables de inclusión y reconocimiento. En el contexto del PDG, se refiere a la capacidad intrínseca del programa para innovar, crecer y contribuir significativamente a la educación en diseño gráfico y al desarrollo del país, siempre que se dieran las condiciones adecuadas de apoyo y autonomía.

Preocupación (Sorge). Un concepto fundamental en la fenomenología existencial de Heidegger, que describe la preocupación fundamental del ser humano por su propio ser-en-el-mundo. Implica una constante atención a las posibilidades, el futuro y el sentido de la propia existencia. En el contexto del PDG, se refleja en la preocupación de la comunidad por el futuro del programa, su identidad y su lugar dentro de la universidad, especialmente en momentos de incertidumbre o amenaza.

Punto de inflexión. Este término enfatiza el cambio o transformación que un evento provoca en la dinámica de una situación. En el contexto del PDG, se refiere a momentos críticos que marcaron un antes y un después en la trayectoria del programa, alterando su rumbo o las relaciones dentro de la comunidad universitaria.

Quiebre ontológico. Ruptura en la propia esencia o ser. En el libro, se utiliza para describir cómo la negación del PDG representará una herida profunda en el tejido mismo de la universidad. Se refiere a una afectación fundamental de la identidad y la existencia del programa dentro del contexto universitario, percibida como una fractura en su propia naturaleza y en su relación con la institución.

Resistencia ontológica. Resistencia profunda que afecta la propia existencia o ser de un programa, entidad o grupo dentro de una institución. Se utiliza para describir cómo la presencia creciente del PDG implicaba una interpelación profunda a las jerarquías institucionales establecidas. Alude a la oposición fundamental que el programa generó en ciertos sectores de la universidad debido a su naturaleza innovadora y su potencial para alterar las estructuras de poder existentes.

Ser-en-el-mundo (In-der-Welt-sein). La forma fundamental en que los seres humanos existen como seres que están intrínsecamente relacionados con su mundo. Implica inseparabilidad, comprensión práctica, temporalidad y preocupación. En el contexto del PDG, subraya cómo el programa y sus miembros estaban inseparablemente ligados a su entorno dentro de la facultad, la universidad y la sociedad guatemalteca, influyéndose mutuamente.

Significación fenomenológica. La relevancia, el significado y el impacto de un fenómeno o evento en un contexto específico, especialmente en relación con la experiencia de los individuos involucrados. En el contexto del PDG, se refiere a la importancia y el sentido que tuvieron los diversos eventos, acciones y relaciones dentro del programa para sus participantes y para la trayectoria general del mismo.

Subjetividad. Se refiere a la experiencia vivida y la percepción individual de los fenómenos. En el contexto del PDG, enfatiza la importancia de comprender las experiencias personales y las perspectivas únicas de cada estudiante, docente y miembro de la comunidad del programa.

Tejido social, ruptura del. El quiebre, la fragmentación o el debilitamiento de las relaciones, los lazos y la confianza dentro de una comunidad o grupo social. Rompimiento de las relaciones intersubjetivas, confianza mutua y cohesión de una comunidad, causado por conflictos profundos, exclusión o dinámicas destructivas. Se refiere al deterioro de las relaciones y la pérdida de confianza entre los miembros del programa y otros actores dentro de la universidad, especialmente durante el conflicto institucional.

Telos. Palabra griega que significa «fin», «objetivo», «propósito» o «meta». Propósito último hacia la cual se dirigen las acciones o esfuerzos de individuos o comunidades, determinando su orientación existencial. En el contexto del PDG, se refiere a los objetivos fundamentales y la visión que guiaron la creación y el desarrollo del programa, así como los propósitos individuales de sus miembros.

Temporalidad. La percepción y organización del tiempo en relación con las experiencias y eventos. Forma en que se experimenta, interpreta y organiza el tiempo en relación con eventos, situaciones y experiencias, condicionando la manera en que los individuos perciben su existencia. Se refiere a cómo los miembros del PDG experimentaron el tiempo durante los diferentes periodos de su existencia, incluyendo los momentos de éxito inicial, la incertidumbre y el conflicto.

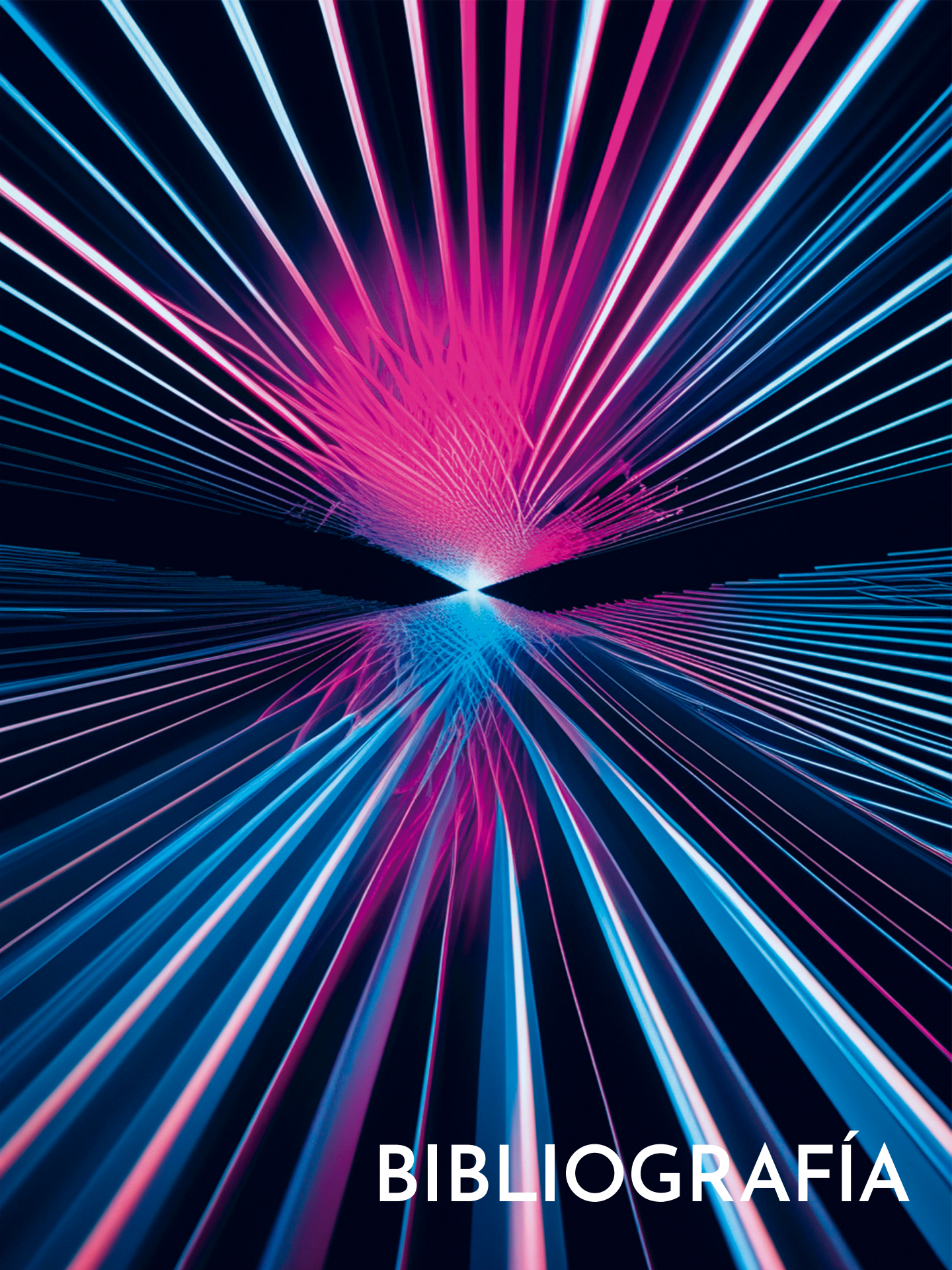
Tensión dialéctica. Coexistencia de fuerzas opuestas o contradictorias que generan un conflicto o una dinámica de cambio. En el contexto del PDG, se manifiesta en las tensiones entre la innovación y la tradición, la autonomía y el control institucional, o las diferentes perspectivas dentro de la comunidad universitaria respecto al programa.

Umbral de transformación. Este término destaca el carácter transitorio y transformador de un evento. En el contexto del PDG, se refiere a aquellos momentos críticos que marcaron un punto de inflexión y condujeron a cambios significativos en el programa o en la experiencia de sus participantes.

Variación eidética o imaginativa. Método fenomenológico que consiste en despojarse de las propiedades accidentales de las cosas para determinar lo esencial y universal de un fenómeno. Permite explorar las posibles variaciones de ese fenómeno en la imaginación para identificar qué elementos son esenciales y cuáles son accidentales. Por ejemplo, investigar la experiencia de incertidumbre existencial en la comunidad académica del PDG: ¿sería diferente si fuera un problema económico en lugar de una nueva administración?

Vivencias intencionales. Percepciones, juicios, actos de voluntad y otras experiencias dirigidas hacia un objeto. En el contexto del PDG, se refiere a las experiencias conscientes de los miembros del programa dirigidas hacia aspectos específicos de su entorno académico, profesional o institucional.

Vivencias no intencionales. La materia de la percepción, la afectividad y la voluntad, aspectos más pasivos o receptivos de la experiencia. En el contexto del PDG, se refiere a las experiencias más inmediatas y sensoriales de los participantes, así como sus respuestas emocionales a los eventos y situaciones vividas dentro del programa.



BIBLIOGRAFÍA

Álvarez, Virgilio. Conventos, aulas y trincheras. Universidad y movimiento estudiantil en Guatemala. Volumen 2. Guatemala: Editorial Universitaria, 2014.

Archila, Roberto, Roberto Morales, y Gladys Mendizábal. Informe de la parte Docente. Comisión Paritaria de Readequación Curricular. Facultad de Arquitectura, USAC. Junio de 1989.

Asociación de Investigación y Estudios Sociales (ASIES). Compendio de Historia de Guatemala 1944-2000. Guatemala: ASIES, 2004.

Béjar, María Dolores. Historia del Siglo XX. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 2018.

Biagini, Hugo. La Reforma Universitaria y nuestra América. A cien años de la revuelta estudiantil que sacudió al continente. Universidad de San Carlos de Guatemala, 2018.

Bonavena, Augusto, Pamela Marconatto, Ana María Carrillo, Bradley Hilgert, Javier Maximiliano Salatino, y Mariza Fernández Dos Santos. Universidad Latinoamericana y movimientos sociales. Buenos Aires: CLACSO, 2018.

Carta Abierta de la Asamblea Constituyente Pro AEDG, a los diferentes sectores representativos de la Universidad de San Carlos de Guatemala, del 7 de octubre de 1992.

Carta Abierta de los Profesores de Diseño Gráfico, al Consejo Superior Universitario de la Universidad de San Carlos de Guatemala, octubre de 1992.

Cazali, Augusto. Historia de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Época Republicana: 1821-1994. Guatemala: Editorial Universitaria, 2001.

- Comisión Interamericana de Derechos Humanos.** Capítulo IV Guatemala. OEA, Informe Anual 1987-1988.
- Comisión para el Esclarecimiento Histórico (CEH).** Guatemala: Causas y orígenes del enfrentamiento armado interno. Guatemala: F&G, 3ª ed. 2019.
- Comisión para el Esclarecimiento Histórico.** Informe Guatemala Memoria del Silencio. Primera ed. Guatemala, junio de 1999.
- Comisión para la Creación de la Escuela de Diseño.** Propuesta de creación de la Escuela de Diseño. Universidad de San Carlos de Guatemala, agosto de 1993.
- Comunicado de la Asociación de Estudiantes Universitarios (AEU),** del 15 de enero de 1993.
- Comunicado de los estudiantes de Diseño Gráfico,** presentado al inicio del SEDIGRAF 90, del 17 de octubre de 1990.
- Figueroa Ibarra, Carlos, Sergio Tischler Visquera, Arturo Taracena Arriola, Virgilio Álvarez Aragón, y Edmundo Urrutia García.** Guatemala: Historia reciente (1954-1996). Tomo 1. Guatemala: FLACSO, 2013.
- Ginzburg, Carlo.** “Indicios: Raíces de un paradigma de inferencias indiciales.” En Mitos, emblemas e indicios. Barcelona: Gedisa, 1989.
- Gramajo, Héctor Alejandro.** De la guerra... a la guerra: la difícil transición política en Guatemala. Guatemala: Fondo de Cultura Editorial, 1995.
- Habermas, Jürgen.** Ciencia y técnica como “ideología”. 1986.
- Heidegger, Martin.** Ser y tiempo. México: Fondo de Cultura Económica, 1997.

Hobsbawm, Eric. La historia del Siglo XX (1914-1991). Barcelona: Crítica, 1995.

Husserl, Edmund. Ideas: Introducción general a la fenomenología pura. Traducido por Juan Ulises López Blanco, Madrid: Ediciones Encuentro, 2006.

Husserl, Edmund. Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. México: Fondo de Cultura Económica, 1962.

Informe de labores, Programa de Diseño Gráfico 1990, Facultad de Arquitectura. USAC, noviembre 1990.

Informe de evaluación del Programa de Diseño Gráfico de la Facultad de Arquitectura de la Universidad de San Carlos de Guatemala, del 31 de marzo de 1993.

Kobrak, Paul. En pie de lucha: organización y represión en la Universidad de San Carlos, Guatemala, 1944 a 1996. Guatemala: Grupo de Apoyo Mutuo GAM: Centro Internacional para Investigaciones en Derechos Humanos, 1999.

McClery, Rachel. Imponiendo la democracia: las élites guatemaltecas y el fin del conflicto armado. Guatemala: Artemis Edinter, 1999.

Mendizábal, Gladys, Roberto Leal, Byron Rabe, Felipe Hidalgo, Salvador Gálvez, y Zully Molina. Propuesta para la Creación Programa de Técnico Universitario en Diseño Gráfico. Facultad de Arquitectura, USAC. 1986.

Menéndez, Luis Antonio. La Educación en Guatemala, 1954-2004. Guatemala: Editorial Universitaria, 2006.

Merleau-Ponty, Maurice. Fenomenología de la percepción. Barcelona: Planeta-Agostini, 1985

Memoria de labores, Tres años de Diseño Gráfico. Programa de Diseño Gráfico, Facultad de Arquitectura. Guatemala: USAC, 1989.

Memorial presentado al CSU por estudiantes de Arquitectura solicitando la solución de la problemática con el DISEÑO GRÁFICO, del 21 de abril de 1993.

Prensa Libre, 21 de septiembre de 1991.

Rabe, Byron. “Análisis de las bases epistemológicas e institucionales en la enseñanza del diseño y la creatividad.” Tesis doctoral, Universidad de San Carlos de Guatemala, 2017.

Rabe, Byron. El movimiento que transformó la Facultad de Arquitectura, CRA. Guatemala: Facultad de Arquitectura, USAC, 2022.

Rabe, Byron. Génesis de la carrera de Arquitectura en Centroamérica, (1953-1972). 2ª ed. Guatemala: Facultad de Arquitectura, USAC, 2024.

Rabe, Byron. “Un modelo de desarrollo institucional aplicado a la Facultad de Arquitectura.” Tesis de Maestría en Administración Pública. Instituto Nacional de Administración Pública, Universidad de San Carlos de Guatemala, 1988.

Rabe, Byron. Visiones académicas en una era de severas alteraciones geopolíticas: FARUSAC 1981-1993. Guatemala: Facultad de Arquitectura, USAC, 2023.

Secretaría de la Paz. Presidencia de la República. Los acuerdos de paz en Guatemala. Diciembre de 1996.

Tribunal Supremo Electoral. Memoria de las elecciones generales celebradas en noviembre y diciembre de 1985. Guatemala: TSE, 1985.

Universidad de San Carlos de Guatemala. Actas de la Comisión Técnico-Pedagógica de 1992.

Universidad de San Carlos de Guatemala. Actas del Consejo Superior Universitario de 1985 a 1995.

Universidad de San Carlos de Guatemala. Actas de la Junta Directiva de la Facultad de Arquitectura de 1985 a 1995.

Universidad de San Carlos de Guatemala. Leyes y Reglamentos. Guatemala: Editorial Universitaria, 2012.

Waldenfels, Bernhard. Topografía de lo extraño: Estudios sobre la fenomenología del otro. Madrid: Tecnos, 2000.

Zahavi, Dan. «Intersubjectivity Revisited: First-Person and Second-Person Perspectives.» *New Ideas in Psychology* 32 (2014): 1-9.

Entrevistas

Todas las entrevistas fueron realizadas por el autor del libro.

- **Aguirre, Eduardo.** Entrevista. 1 de agosto de 2024. decano de la Facultad (1985-1989). Impulsor de la creación de la carrera Técnica en Diseño Gráfico.
- **Ayala Cruz, Carlos Magno.** Entrevista. 13 de agosto de 2024. Estudiante de la tercera promoción y miembro de la organización estudiantil de Diseño Gráfico.
- **Ayala, Víctor.** Entrevista. 3 de agosto de 2024. Estudiante de la tercera promoción, presidente de la Asociación de Estudiantes de Diseño (AesD) y miembro de la Comisión para la creación de la Escuela no Facultativa de Diseño Gráfico.
- **Barrios, Luis.** Entrevista. 11 de octubre de 2024. Dirigente estudiantil de Arquitectura. Crítico del Programa de Diseño Gráfico (PDG).
- **Castillo Anzueto, Luis Alberto.** Entrevista. 10 de octubre de 2024. Integrante del grupo Tábano. Líder estudiantil y fundador del grupo Avance y del grupo Praxis.
- **Castro, Héctor.** Entrevista. 21 de octubre de 2024. vocal II ante Junta Directiva, presidente del Claustro y coordinador de la Unidad de Tesis y Graduación.
- **Castellanos, Ángel.** Entrevista. 10 de agosto de 2024. Estudiante de la promoción 1991. Se integró a la organización estudiantil.
- **Chang, Francisco.** Entrevista. 21 de octubre de 2024. Estudiante de la tercera promoción, primer graduado del técnico en DG.

- **Corado, Francisco.** Entrevista. 19 de julio de 2024. Estudiante de la segunda promoción.
- **Dardón, Marcia.** Entrevista. 29 de mayo de 2023. Docente desde el primer año de la carrera. Participó activamente en la defensa del PDG.
- **De la Roca, Saida.** Entrevista. 9 de agosto de 2024. Estudiante de la promoción 1992. Dirigente activa y miembro de la Comisión para la creación de la Escuela no Facultativa de Diseño Gráfico.
- **Galindo, Erick.** Entrevista. 22 de octubre de 2024. Estudiante de la tercera promoción 1992, graduado del técnico en DG en noviembre 1993.
- **Gudiel, Víctor Hugo.** Entrevista por B. Rabe. 16 de agosto de 2024. Secretario general de la AEU 1992–1993.
- **Jiménez, Sandra.** Entrevista. 2 de agosto de 2024. Asesora de la Unidad de Planificación de Arquitectura (UPA). Formó parte de la estructura de apoyo al PDG en sus inicios.
- **Leal, Roberto.** Entrevista. 29 de julio de 2024. Miembro de la Comisión para la creación del PDG. Docente de Fotografía y posteriormente coordinador de la carrera de Técnico en Diseño Gráfico (TDG).
- **Mejía, Víctor.** Entrevista. 24 de octubre de 2024. vocal 1 de Junta Directiva de la Farusac, representante catedrático de Arquitectura ante el CSU, miembro de la segunda Comisión de evaluación del PDG.
- **Meléndez, Isabel.** Entrevista. 24 de julio de 2024. Estudiante de la promoción 1990. Posteriormente fue docente de la licenciatura en Diseño Gráfico.
- **Mendoza, Larisa.** Entrevista. 15 de julio de 2024. Estudiante de la primera promoción (1987). Fue una de las primeras en solicitar su graduación, la cual fue negada por la administración en 1991. Posteriormente, fue docente y directora de Diseño Gráfico.

- **Menéndez, J. Luis.** Entrevista. 5 de octubre de 2024. coordinador de la UPA durante momentos críticos de la confrontación.
- **Mendizábal, Gladys.** Entrevista. 24 de julio de 2024. Miembro de la Comisión para la creación del PDG. Posteriormente fue coordinadora académica de la Facultad de Arquitectura.
- **Meza, Hugo.** Entrevista. 1 de agosto de 2024. Arquitecto nombrado coordinador de Diseño Gráfico durante la gestión del decano Francisco Chavarría.
- **Milián, Edgar.** Entrevista. 2 de octubre de 2024. Estudiante de Arquitectura. Participó en una de las asambleas críticas para el PDG. Posteriormente, fue docente y secretario administrativo de la Facultad de Arquitectura (FARUSAC).
- **Molina, Zully.** Entrevista. 2 de agosto de 2024. Miembro de la Comisión para la creación del PDG y asesora de la UPA. Formó parte de la estructura de apoyo al PDG en sus inicios.
- **Morales, Marco Antonio.** Entrevista. 22 de octubre de 2024. Estudiante de la tercera promoción, graduado del técnico en DG en noviembre 1993.
- **Morales, Valentina.** Entrevista. 22 de agosto de 2024. Docente del PDG y coordinadora en 1990.
- **Pérez, Emperatriz.** Entrevista. 16 de julio de 2024. Estudiante de la segunda promoción (1988). Luego fue docente de Diseño Gráfico.
- **Pérez, Maryella.** Entrevista. 10 de julio de 2024. Estudiante de la segunda promoción (1988). Representante estudiantil de la Comisión Paritaria (1988-1989) y señorita Arquitectura en 1990.
- **Prado, Ilma.** Entrevista. 31 de julio de 2024. Estudiante de la promoción 1992. Posteriormente fue docente de Diseño Gráfico y vocal segunda ante la Junta Directiva.
- **Rodas, Juan José.** Entrevista. 20 de febrero de 2025. Estudiante de Arquitectura de ingreso en 1982. Fue líder estudiantil, vocal quinto ante la Junta Directiva y presidente de la AEDA.

- **Ruiz, Irayda.** Entrevista. 18 de agosto de 2024. Estudiante de Arquitectura ingresada en 1989. Fue líder estudiantil, vocal quinta ante la Junta Directiva, representante ante el CSU y miembro de la segunda Comisión de evaluación del PDG.
- **Sosa, César.** Entrevista. 29 de julio de 2024. Estudiante de la primera promoción (1987). Fue uno de los primeros en solicitar su graduación, la cual fue negada por la administración en 1991.
- **Tabín, Raúl.** Entrevista. 10 de agosto de 2024. Estudiante de la primera promoción (1987). Auxiliar de cátedra y dirigente estudiantil. Participó como candidato a vocal de la Junta Directiva en las elecciones fallidas de 1992.
- **Tórtola, Julio.** Docente de Diseño Gráfico. Supervisor de la Práctica Profesional. Luego sería coordinador de Diseño Gráfico
- **Valle, Otto.** Entrevista. 1 de agosto de 2024. Psicólogo. Uno de los primeros docentes del PDG.
- **Véliz, Sergio.** Entrevista. 19 de agosto de 2024. Arquitecto. Fue secretario de la Facultad de Arquitectura durante el período de confrontación.
- **Wong, Edgar Estuardo.** Entrevista. 8 de octubre de 2024. Estudiante de la segunda promoción. Primer estudiante de Diseño Gráfico electo como representante ante la Junta Directiva.
- **Zabaleta, Carlos.** Entrevista. 11 de agosto de 2024. Miembro de la primera promoción de Diseño Gráfico. Cofundador de la organización estudiantil de Diseño Gráfico y presidente de la Asociación de Estudiantes de Diseño Gráfico (AEDG).
- **Zea, Miguel.** Entrevista. 17 de octubre de 2024. vocal segundo de Junta Directiva (1992-1994) y miembro de la Unidad de Tesis y Graduación.



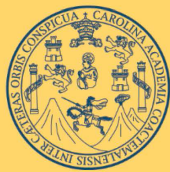
La impresión de este documento fue realizado en la Unidad de Publicaciones y Divulgación de la Dirección General de Investigación de la Universidad de San Carlos de Guatemala, en marzo de 2026, con un tiraje de 50 ejemplares en papel bond 75g. Guatemala, C.A

Entre las modalidades o enfoques para la comprensión de las obras arquitectónicas se considera de importancia la cuestión del análisis de la composición formal, dicho en otras palabras, abordar la cuestión de la espacialidad. Es más para reconocidos historiadores del arte la comprensión de la expresión o composición plástica de la arquitectura debe ser la base de todo análisis serio sobre este tipo de creación artística.

Esta publicación presenta diversos conceptos o nociones espaciales y formales de arquitectura y diseño urbano sobre importantes obras y estilos o corrientes arquitectónicas de la historia de Occidente. Los que fueron empleados o ideados por reconocidos historiadores del arte y arquitectura considerados dentro de la perspectiva analítica del Visualismo o Formalismo Figurativo.

Esos conceptos analíticos o nociones descriptivas se encontraron en las publicaciones de siete historiadores de la plástica: Konrad Fiedler, Adolf von Hildebrand, Alois Riegl, Heinrich Wölfflin, Wilhelm Worringer, Henri Focillon y George Kubler. La mayor parte de estas se presentan en esta publicación explicados y debidamente ilustrados con alguna obra concreta. Además, se incluye una nota biográfica intelectual de cada uno de los historiadores y un estudio introductorio sobre el Visualismo como enfoque analítico de la historia y crítica del arte.

Esta modesta publicación desea contribuir a alentar o a profundizar la sensibilidad y la comprensión hacia las formas y espacios de la creación arquitectónica como parte de la dimensión estética de la vida. Además estos conceptos no son solo recursos de comprensión y sensibilización sino también pueden ser referentes o inspiradores para la creación de espacios arquitectónicos, entre otros alcances.



**FACULTAD DE
ARQUITECTURA**
UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA



**Dirección de
Investigación**
FARUSAC

ISBN: 978-9929-620-65-0

